

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: Katedra geografie (KGE)
Studijní program: Učitelství pro základní školy
Studijní obor (kombinace): Učitelství pro 2. stupeň základní školy
(matematika – zeměpis)

**ZEMĚPISNÁ VÝUKA O MÍSTĚ (OPROTI MÍSTNÍMU
REGIONU) A JEJÍ REALIZACE V 6. ROČNÍKU ZŠ
NA PŘÍKLADU LIBERECKA**

**GEOGRAPHY TEACHING ABOUT PLACE (AS OPPOSED TO LOCAL
REGION) AND ITS REALIZATION IN GRADE SIX AT ELEMENTARY
SCHOOL USING AN EXAMPLE OF THE LIBEREC REGION**

Diplomová práce: 2011–FP–KGE–03

Autor:

Magdaléna NOVÁKOVÁ

Podpis:

Adresa:

Na Perštýně 591/17

460 01, Liberec 4

Vedoucí práce: RNDr. Jaroslav Vávra, Ph.D.

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
89	0	28	6	28	18

V Liberci dne: 1. 12. 2010

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra geografie

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(pro magisterský studijní program)

pro (diplomant): Magdaléna Nováková
adresa: Na Perštýně 591/17, 460 01 Liberec 4
studijní obor (kombinace): matematika - zeměpis
Název DP: **Zeměpisná výuka o místě (oproti místnímu regionu) a její realizace v 6. ročníku ZŠ na příkladu Liberecka**
Název DP v angličtině: Geography teaching about place (as opposed to local region) and its realization in grade six at elementary school using an example of the Liberec Region
Vedoucí práce: RNDr. Jaroslav Vávra, Ph.D.
Konzultant:
Termín odevzdání: leden 2011

Poznámka: Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž formulují podrobnosti zadání. Zásady pro zpracování DP jsou k dispozici ve dvou verzích (stručné, resp. metodické pokyny) na katedrách a na Děkanátě Fakulty přírodovědně-humanitní a pedagogické TÚ v Liberci.

V Liberci dne 16. 4. 2009



děkan



vedoucí katedry

Převzal (diplomant): _____

Datum: _____

Podpis: _____

Název DP:	ZEMĚPISNÁ VÝUKA O MÍSTĚ (OPROTI MÍSTNÍMU REGIONU) A JEJÍ REALIZACE V 6. ROČNÍKU ZŠ NA PŘÍKLADU LIBERECKA
Vedoucí práce:	RNDr. Jaroslav Vávra, Ph.D.
Cíl:	realizace projektové výuky o místě v 6. ročníku základní školy; vytvoření pracovních listů
Požadavky:	studium literatury; vytvoření projektu; dlouhodobá práce s žáky 6. ročníku ZŠ
Metody:	hodnocení vzdělávacího potenciálu vybraného území; metody projektové výuky (pracovní listy, mentální mapy, prostorová představivost žáků, porovnání představ před a po projektu atd.)
Literatura:	<p>KŮHNLOVÁ, Hana. Život v našem regionu (pracovní učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia). Praha : Fraus, 2007. 64 s. ISBN 978-80-7238-489-1.</p> <p>ŘEZNÍČKOVÁ, Dana - KŮHNLOVÁ, Hana. Svět kolem nás : [Pracovní sešit pro žáky základních škol a nižších ročníků víceletých gymnázií]. 2. upr. vyd. Praha : Nakladatelství České geografické společnosti, 1995. 40 s. Pracovní sešity. ISBN 80-901863-6-X.</p> <p>HOFMANN, Eduard. Integrované terénní vyučování. 1. vyd. Brno : Paido, 2003. 133 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-7315-054-9.</p> <p>KALHOUS, Zdeněk - OBST, Otto. Školní didaktika. Vyd. 1. Praha : Portál, 2002. 447 s. ISBN 80-7178-253-X.</p> <p>NEVRLÝ, Miloslav. Kniha o Jizerských horách. Vyd. 4., ve Vestri 1. Liberec : Vestri, 2007. 351 s. ISBN 978-80-903029-6-9.</p> <p>KOŠKOVÁ, Irena - MODRÝ, Martin - ŠMÍDA, Jiří. Atlas životního prostředí Libereckého kraje[kartografický dokument]. Vyd. 1. [Liberec] : Liberecký kraj, 2008. 1 atlas (44 s.). ISBN 978-80-254-2872-6.</p>

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce.

V Liberci dne: 1. 12. 2010

Magdaléna Nováková

Poděkování

Chtěla bych poděkovat RNDr. Jaroslavu Vávrovi, Ph.D., za inspiraci, cenné rady a vedení diplomové práce.

Poděkování patří rovněž mé rodině, přátelům a kolegům ze základní školy, na které učím, za jejich trpělivost a podporu při vytváření této práce.

Anotace

Diplomová práce (DP) se zabývá geografickým místem, jeho vnímáním, výukou o místě a její aplikací na základní škole. V teoretické části je vysvětlen rozdíl mezi výukou o místě a místním regionu, jsou popsány vhodné výukové metody. V rámci DP jsou zhodnoceny učebnice s uvedeným tématem a doporučeny zdroje pro učitelovu přípravu výuky o místě. Praktická část DP popisuje realizaci projektové výuky ve školní třídě dvanáctiletých žáků, navrhuje a hodnotí 11 konkrétních metod použitelných při výuce o místě, kde žáci žijí. Dílčím výsledkem jsou i pracovní listy uvedené v přílohách. Celý projekt nebo jeho části mohou sloužit jako model zeměpisné výuky o místě.

Klíčová slova: místo, místní region, vnímání místa, zeměpisná výuka o místě, projektová výuka, terénní výuka, mentální mapy

Annotation

The Diploma Thesis (DT) deals with geographical place, its perception, geographical education about the place and its applications at elementary school. The theoretical section explains the difference between teaching (learning) about the place and the local region, appropriate teaching methods are described. The DT evaluates textbooks with this issue and recommends resources for teachers for the preparation of teaching about the place. The practical part of the DT describes project based learning in the classroom of twelve-year students, proposes and evaluates 11 specific teaching methods applicable to the learning about the place where students live. Partial results are worksheets provided in the supplement. The whole project or its parts serve as a model for geographical education about place.

Keywords: Place, Local Region, the Perception of Space, the Geographical Education about Place, Project Based Learning, Field Education, Mental Maps

Annotation

Die Diplomarbeit befasst sich mit dem geographischen Ort, mit seiner Wahrnehmung, mit dem Unterricht, der sich auf den angegebenen Ort bezieht, und mit der Applikation dieses Unterrichtes an der Grundschule. Im theoretischen Teil der Diplomarbeit wird der Unterschied zwischen dem Unterricht, der sich auf einen bestimmten geographischen Ort bezieht oder auf eine bestimmte Region bezieht, erklärt, es werden passende Unterrichtsmethoden beschrieben. Im Rahmen der Diplomarbeit werden Lehrbücher mit dem erwähnten Thema bewertet und passende Quellen für die Vorbereitung des Unterrichts empfohlen. Der praktische Teil der Diplomarbeit beschreibt die Realisierung des Projektunterrichts in der Klasse der zwölfjährigen Schüler, schlägt vor und bewertet 11 konkrete Unterrichtsmethoden, die im Unterricht, der sich auf den von den Schülern bewohnten Ort bezieht, verwendet werden können. Als Teilergebnis der Diplomarbeit werden auch die Arbeitsblätter in der Anlage beigelegt. Das gesamte Projekt oder seine Teile können als Muster für den geographischen Unterricht über den Ort dienen.

Schlüsselbegriffe: der Ort, die Ortsregion, die Wahrnehmung des Ortes, der geographische Unterricht, der Projektunterricht, der Unterricht im Freien, mentale Landkarten

Obsah

1. ÚVOD.....	14
2. MÍSTO	16
2.1 Vnímání místa.....	17
2.2 Zeměpisná výuka o místě oproti místnímu regionu	21
2.2.1 Místo v Geography Standards – USA	22
2.3 Vhodné metody při výuce o místě.....	25
2.3.1 Projektová výuka.....	25
2.3.2 Terénní výuka	30
2.3.3 Myšlenkové mapy	31
2.4 Dostupná literatura pro učitele i žáky.....	32
2.4.1 Tady jsem doma (Hana Kühnlová).....	33
2.4.2 Život v našem regionu (Hana Kühnlová).....	35
2.4.3 Integrované terénní vyučování (Eduard Hofmann)	37
3. REALIZACE VÝUKY LIBERECKO – MŮJ KRAJ.....	38
3.1 Vhodné zdroje použité ve výuce o Liberecku.....	40
3.1.1 Kniha o Jizerských horách (Nevrlý)	40
3.1.2 Návrat pod zelenou střechu (Engelmann).....	41
3.1.3 Atlas životního prostředí Libereckého kraje (Košková, Modrý, Šmída).....	42
3.2 Charakteristika třídy.....	42
3.2.1 Stručná charakteristika jednotlivých žáků třídy	43

3.3 Vybrané metody a činnosti výuky o místě	45
3.3.1 Motivační úvod	46
3.3.2 Doplnění věty.....	46
3.3.3 Úvodní stránka – logo mého kraje.....	47
3.3.4 Myšlenková mapa mého kraje před projektem.....	48
3.3.5 Anketa: Znáám tato místa. – Byl jsem tam.	52
3.3.6 Anketa: Porovnání vzdáleností.....	54
3.3.7 Mapování: Hranice mého kraje, důležitá místa	55
3.3.8 Anketa: Odkud pochází moje rodina?.....	64
3.3.9 Terénní výuka – Jizerské hory	68
3.3.10 Referáty – místa, zajímavosti a specifika Liberecka.....	71
3.3.11 Myšlenková mapa mého kraje po projektu	73
3.3.12 Další metody a činnosti, které se nepodařilo realizovat	76
3.4 Hodnocení projektu Liberecko – můj kraj.....	77
3.4.1 Hodnocení žáky.....	77
3.4.2 Hodnocení žáků a průběhu projektu z hlediska učitele.....	80
3.4.3 Sebehodnocení	82
4. ZÁVĚR.....	84
POUŽITÁ LITERATURA	86
PŘÍLOHY	89

Seznam obrázků

Obr. 1: Počáteční mentální mapa - KB	49
Obr. 2: Počáteční mentální mapa - AB	50
Obr. 3: Počáteční mentální mapa - MF	50
Obr. 4: Počáteční mentální mapa - VG	51
Obr. 5: Počáteční mentální mapa - BM.....	51
Obr. 6: Anketní lístek.....	52
Obr. 7: Anketa – porovnání vzdáleností	54
Obr. 8: Cvičení 1 v pracovním listu Mapa mého kraje.....	56
Obr. 9: Cvičení 2 v pracovním listu Mapa mého kraje.....	56
Obr. 10: Plánek cesty do školy – pracovní list cvičení 2 - LV	57
Obr. 11: Plánek cesty do školy – pracovní list cvičení 2 - ŠV	57
Obr. 12: Plánek cesty do školy – pracovní list cvičení 2 - KB.....	58
Obr. 13: Plánek cesty do školy – pracovní list cvičení 2 - PK.....	58
Obr. 14: Plánek cesty do školy – pracovní list cvičení 2 - ZH.....	59
Obr. 15: Hranice mého kraje - KB.....	60
Obr. 16: Hranice mého kraje - JZ	61
Obr. 17: Hranice mého kraje - ZH.....	61
Obr. 18: Hranice mého kraje - PK	62
Obr. 19: Hranice mého kraje - JH.....	62
Obr. 20: Hranice mého kraje - PM	63
Obr. 21: Hranice mého kraje - OS	63
Obr. 22: Historie rodiny žákyně ZH	67
Obr. 23: Část pracovního listu Historie mého kraje – OP.....	67

Obr. 24: Část pracovního listu Historie mého kraje – JZ.....	67
Obr. 25: Závěrečná mentální mapa - AB	74
Obr. 26: Závěrečná mentální mapa - MF	75
Obr. 27: Závěrečná mentální mapa - VG	75
Obr. 28: Závěrečná mentální mapa - BM.....	76

Seznam tabulek

Tab. 1: Výhody a nevýhody projektové výuky	29
Tab. 2: Výsledky ankety: Znam tato místa. – Byl jsem tam.	53
Tab. 3: Výsledky ankety: Odkud pochází moje rodina.....	65
Tab. 4: Témata referátů	72
Tab. 5: Závěrečné hodnocení Liberecká žáky	78
Tab. 6: Závěrečné hodnocení způsobu výuky o místě.....	79

Seznam zkratek

angl. – anglicky

CHKO – chráněná krajinná oblast (velkoplošné zvláště chráněné území)

NP – národní park (velkoplošné zvláště chráněné území)

NS – naučná stezka

RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – vymezuje školám očekávané výstupy a učivo

ŠVP ZV – Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání – stanovuje pro školu závazné učivo

USGS – Geografické standardy Spojených států amerických

ZŠ – základní škola

1. ÚVOD

V současné době je před celý vzdělávací systém kladen cíl připravit žáky pro život. To platí zejména o geografickém vzdělávání. Nestačí žákům předložit informace a fakta o světě, Evropě, České republice nebo místním regionu, kde žáci žijí. Je třeba fakta i informace propojit s reálným životem žáků, přimět je k vnímání v geografických souvislostech, zaujmout postoje, nechat je vyslovit vlastní názory a dovolit jim zhodnotit jejich vlastní pocity.

K dosažení výše uvedených cílů ve výuce zeměpisu může pomoci zavádění inovativních prvků do výuky, zařazení netradičních vyučovacích metod i forem, jako je projektová výuka, terénní výuka apod. Učitel zeměpisu by se neměl bát opustit zajeté koleje pouze tradiční frontální výuky, snahy naučit žáky všechny státy světa, všechny řeky České republiky atd. Měl by vyzkoušet různorodé metody, které budou jeho žákům vyhovovat. Současná školská legislativa mu také umožňuje netradiční uspořádání učiva. Záleží na jeho ochotě a odvaze, zda bude zeměpis podle ŠVP na jeho škole ve stejné podobě jako dřív, kdy každý věděl, že v šestém ročníku se bere Afrika, nebo bude lépe přizpůsobený potřebám dnešních žáků, dnešní doby a konkrétní škole.

Jedním z tematických celků, který je důležitou součástí zeměpisného učiva, je výuka o místě, kde žák žije. Výuku můžeme opět pojmout různými způsoby, tradičním způsobem žáky naučíme, kde jsou hranice regionu, jaká pohoří, řeky, města, průmysl, památky ... se v něm vyskytují (výuka o místním regionu) nebo využijeme vnímání místa a do výuky zařadíme kromě vědomostí a dovedností také postoje, názory, zkušenosti a pocity žáků vzhledem k místu, kde žijí, které je jejich domovem.

V diplomové práci se zaměříme na pojem místa v geografii, na vnímání místa a jeho možnou aplikaci v současném českém geografickém vzdělávání. Uvedeme doporučené metody a formy výuky, které je při výuce o místě vhodné použít, a zhodnotíme dostupnou literaturu pro české učitele i žáky. Dále navrhneme a uskutečníme projektovou výuku o místě v liberecké základní škole, v jejímž ŠVP je daný zeměpisný tematický celek zařazen v závěru šestého ročníku.

Z časových i dalších důvodů (na škole probíhala ke konci školního roku realizace jiného celoškolského projektu) posuneme realizaci výuky o místě, v našem případě o Liberecku, na začátek sedmé třídy (kromě jedné terénní výuky). V rámci přípravy projektové výuky použijeme literaturu s tématem Liberecka, kterou také doporučíme. V diplomové práci popíšeme pouze vybrané metody a činnosti realizované v rámci projektu, jejichž cílem je žáky motivovat a přimět k vlastnímu zájmu o místo, kde žijí, k zaujmutí citových postojů, vlastních názorů nebo využití zkušeností žáků. K některým činnostem připravíme pracovní listy.

Vzhledem k tématu, které je v současné diskuzi o geografickém vzdělávání aktuální, se diplomová práce může stát zdrojem inspirace a poučení pro stávající i budoucí učitele zeměpisu.

2. MÍSTO

„Jáko b tedy na místě, kde k němu mluvil Bůh, postavil památník, totiž kamenný sloup, vykonal na něm úlitbu a polil jej olejem. Jáko b to místo, kde k němu Bůh mluvil, nazval Bet-el, Boží dům.“

(Bible, Genesis 35:14-15)

Místo v geografii nemůžeme v dnešní době chápat jen z hlediska polohy, reliéfu, zajímavého objektu nebo historické události. Místo dotvářejí jedinci, kteří se v něm pohybují a zaujímají k němu postoje.

Každý jedinec je zasazen do nějakého místa; místo může být bydliště, domov, obec, oblast, krajina... Místem může být území či objekt, které vnímáme skrze naše vlastní zkušenosti, máme k němu nějaký vztah, hodnotíme, jak se v daném místě cítíme a co k němu cítíme. Místem, kde žijeme – domovem, může být náš dům, ulice, okolí domu, městská čtvrť, město nebo ves, bližší i vzdálenější okolí města, místa, v kterých se pohybujeme, žijeme, vyrůstáme atd.

Podle Tuana (1974, in: Vávra 2009a) je místo prostor, kterému dáme jako jedinci význam, pojmenujeme ho a ve svém vnímání ho oddělujeme od okolí, od prostoru, který má pro nás jiný význam. Některá místa pro nás mají větší význam (mohou být spojena s nějakým subjektivním zážitkem, s dětstvím atd.) než jiná.

Podle Relpha (1976, in: Vávra 2009a) není podstata místa daná polohou, tvarem krajiny ani společností lidí, kteří v místě žijí, i když jsou tyto znaky pro místo určující. Význam místa je daný rolí, kterou hraje v osobním životě člověka. Později k tvrzení přidává, že se všechny uvedené znaky místa navzájem ovlivňují, skrze vzájemný vliv můžeme charakterizovat místo.

Podle architekta Rampicha (2007–2010) vznikne místo ve chvíli, kdy do reliéfu krajiny vsadíme architekturu (například postavíme most přes řeku). Tím vznikne zcela konkrétní místo, které má svou vlastní atmosféru, emocionalitu.

2.1 Vnímání místa

Jak jedinec vnímá místo, je v první řadě dané skutečností, zda je pouhým návštěvníkem místa, cizincem, nebo zda je domácím, domorodcem, který v místě žije či žil, pracuje, a místo je nebo bylo působištěm jeho každodenních aktivit.

Podle Vávry (2009b) jsou v prvním případě místa turisty znovuobjevována prostřednictvím tzv. zážitkové geografie, například skrze místní příběhy, oslavy, adrenalinové zážitky. Záleží na empatii každého turisty a návštěvníka, zda porozumí domácím, a nezůstane ve svém vnímání pouze na povrchu, ale získá pro sebe i jiné zkušenosti, které bourají předsudky a pomáhají při vnímání dalších míst.

Jiné vnímání mají jedinci, kteří považují místo za svůj domov (Vávra, 2003). Jistě jsou schopni místo realisticky popsat či charakterizovat, většinou však ke svému domovu vyjadřují citový vztah. Rozdíl můžeme spatřit v časovém horizontu. Jedni označují za domov místo, kde právě teď bydlí, pracují, založili rodinu, mají své přátele, druzí pocítují, že jejich domov je tam, kde strávili své dětství, kam chodili do školy, kde žijí jejich rodiče a kde mají své vzpomínky. Někteří jedinci mohou mít obojí spojené, pokud od dětství žijí stále na stejném místě.

Vávra (2003) ve své studii vychází z koncepce Yi-Fu Tuana, podle kterého je místo kombinací vnímání místa v rámci společnosti a vnímání identity v prostorovém umístění. V jeho koncepci znamená místo postavení ve společnosti a prostorové umístění. Každé místo má jedinečný a originální soubor vlastností. Vlastnosti jsou charakterizovány „duchem“ (angl. spirit) a „osobností“ (angl. personality) místa. Osobnost místa Vávra překládá jako „zvláštnost“ místa.

Spiritualita nebo posvátnost míst je dnes často převedena do pouhých mýtů a pověstí, která se k místu vážou. Často jsou to všeobecně známá místa jako hrady, církevní stavby, památníky, dominanty krajiny, například vrcholy hor. Přesto i v dnešním moderním světě mají například pro věřící lidi určitá místa duchovní význam. Příkladem může být výpověď duchovního, který hledá

na konkrétním místě odpověď na své hledání a modlitby (Wilkerson, D.: Začalo to dýkou a křížem, str. 5):

„Během doby jsem si zvykl občas navštěvovat místa, kterým říkám Místa nového setkání. Jsou to místa, kde jsem se někdy v minulosti obzvlášť zřetelně setkal s Pánem, a kam se vracívám ve chvílích úzkostí v naději, že se tam s Ním znovu setkám. Je to opravdu něco zvláštního. I Písmo mluví tak často o místech oltářů, svatyň, modliteb, o horách a pahrbcích. Jakoby instinktivně jsme často puzeni na místa, kde jsme se kdysi setkali s Pánem, v naději, že se nám tu znovu zjeví. Takovým Místem nového setkání byl pro mne jeden dům v Bedford-Stuyvesant v Brooklynu.“

Zvláštnost neboli osobnost místa je podle Tuana (in: Vávra, 2003) složena z přírodních předpokladů krajiny a z podoby utvořené generacemi místních lidí. Zvláštnost disponuje dvěma aspekty: vyžaduje úctu a vzbuzuje citový vztah. Úctu mohou vzbuzovat monumentální stavby, posvátná místa, také uchvacující přírodní výtvoř, které často spatřujeme i na fotografiích. K takovým místům jako návštěvníci zaujímáme citový postoj.

Citový vztah můžeme mít i k místům, která jsou pro jiné jedince nezajímavá, nás k nim pojí naše zkušenost, zážitek. Příklady (více viz 3.1) nalezneme v knize Návrat pod zelenou střechu (Engelmann, 2004), také v knihách Miloslava Nevrlého. O citovém vztahu svědčí Nevrlého pojmenovávání míst, k čemuž používá různá přirovnání a poetické přívlastky. V Nevrlého knize Nejkrásnější sbírka (2001), v které chce čtenářům přiblížit krásy národních parků a chráněných krajinných oblastí České republiky i Slovenska, můžeme místo oficiálních názvů NP a CHKO najít například jména Kraj severské tundry (Krkonošský národní park), Kraj nejbarevnějších keřů (CHKO České středohoří) nebo Kraj nočního strachu (CHKO Blaník).

Tuan (in: Vávra, 2003) podobně rozlišuje dva typy míst: veřejné symboly (posvátné místo, veřejná zahrada, pomník, monumentální stavba atd.) a místa zvýšené péče (domov, hospůdka, obytná čtvrť, město atd.) Veřejné symboly může každý návštěvník odhalit velmi rychle zrakem, oproti tomu k vnímání míst

zvýšené péče potřebujeme zapojit i jiné smysly. Tato místa jsou určena pro místní komunitu, jejíž členové sdílejí společné prožitky a zkušenosti, a z návštěvníků je odhalí jen zkušený a vnímavý pozorovatel.

Existují i místa, která můžeme zařadit k místům zvýšené péče, jichž jsou si vědomi pouze členové určité komunity. Příkladem může být úryvek z družinové kroniky dívčího turistického (později skautského) oddílu a následující ústně sdělená událost:

„Tentokrát jsme jely na družinový výlet do Hejnic. ... Vracely jsme se zpátky do vesnice, přešly jsme ji, vydaly se po Viničné cestě, až jsme došly k pomníčku Josefa Svobody. Za zatačkou jsme vyšplhaly strání ke Zvonu, kde jsme posvačily a jako vždycky jsme se tam měly moc dobře. Potom jsme seběhly dolů... Pak jsme pokračovaly po cestě až do Oldřichova v Hájích. ...“

15. dubna 1989, kronika družiny Stonožek

Po letech si členky této skautské družiny uspořádaly sraz a chtěly si spolu vyjít na nějaké oblíbené místo. Všechny se shodly, že se vydají do Oldřichova v Hájích, na Viničnou cestu, ke skále Zvon a do Hejnic. Plán také uskutečnily.

Na otázku, proč právě tam, vždyť na družinové výlety chodily často i na jiná místa, jedna z nich odpověděla: „Něco se stalo, asi jsme od té doby byly opravdovými kamarádkami, to místo i ta cesta byly našimi svědky, staly se součástí našeho přátelství.“

Můžeme se také zamyslet, jakým způsobem vnímáme místo. Místo můžeme vnímat skrze smysly (Vávra, 2003), může nám vonět či zapáchat, vnímáme příjemný či nepříjemný zvuk, nějaká věc na daném místě je nám příjemná nebo nepříjemná na omak (skála, mech, tráva atd.) nebo vnímáme celým povrchem těla (vlhko, chlad, teplo) – souvisí s povětrnostními podmínkami. Příklad místa vnímaného smysly najdeme opět u Nevrlého v Knize o Jizerských horách (Nevrlý, 2007, str. 15):

„Konečně přišel do Jizerských hor znovu blažený čas: jejich lesy medově voní. Cítím tu vůni každé jaro. Stačí jen vyhlédnout z okna a zavětřit k lesům. ... Safírová obloha tam prosvítá mezi skalami a nejkrásnější zeleň pokryla za jediný

den a noc větve hladkých šedých buků. Nestojí v Čechách druhé takové bučiny jako v kamenitých svazích Jizerských hor! Tam vládne v květnu pravé medové jaro. Těžko je v tu dobu vydržet doma: je nutno slyšet zpěv lejsků malých z korun buků.“

Zvláštní vztah mají lidé k místu, které vnímají jako svůj domov. Domov je tam, kde se cítí v bezpečí, kde mají svou rodinu, kde znají dobře místní krajinu a mezilidské vztahy, kde se narodili a kde strávili své dětství. Vypovídajícím dokladem vnímání místa jako domova je právě kniha *Návrat pod zelenou střechu* (Engelmann, 2004), kterou autorka uvádí slovy v následujícím úryvku (str. 7-8, 11-12):

„Spjatost s domovem je něco přirozeného, co každá bytost dostává do vínku v dětství. Nedá se vyjádřit materiálními hodnotami, které stojí v pozemkových knihách. ... Můj popis města (Liberec a jeho okolí, do kterého se vrátila po 45 letech – pozn. autora), je tedy poznamenán emocemi, nikoli pohledem nezaujatého, objektivního návštěvníka. ...

Mým pravým domovem není toto město (Verona – pozn. autora). ... Důraz kladený na místo, odkud kdo pochází, jde ovšem tak daleko, že nezáleží na tom být prostě Veroňanem, nýbrž Veroňanem z farnosti San Luca nebo San Giorgio... Každá část města má svou tradici, své svátky, svá speciální jídla. Bylo tedy samozřejmé, že všichni chtěli přesně vědět, odkud pocházím... Z Frankfurtu, kde jsem nějaký čas bydlela? Nebo z Indie, kde jsem se narodila? Ne. - Tak odkud jsou vaši rodiče? - Měli československé státní občanství. - Tak jste Češka. - Neumím česky. - Tak kde je potom váš domov? - Můj domov už neexistuje! - Přece nemohl zmizet z povrchu. - Tak nějak. Domov to nejsou jen domy, hory, řeky. Domov jsou důvěrně známé tváře, důvěrně známá řeč, důvěrně známé tradice. To všechno už neexistuje.“ (zkráceno)

Místo můžeme charakterizovat jako soubor mnoha faktorů: geografické charakteristiky, tvar krajiny, událost, každodenní pohyb, vztahy, tradice, duchovní význam, osobní zážitek a vjem, atmosféra atd., vše navzájem propojené, ovlivňující se a umístěné v nějaké konkrétní poloze (bod, území).

2.2 Zeměpisná výuka o místě oproti místnímu regionu

V Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (2005) jsou formulovány očekávané výstupy týkající se místa, kde žák žije, následujícím způsobem:

- *vymezí a lokalizuje místní oblast (region) podle bydliště nebo školy*
- *hodnotí na přiměřené úrovni přírodní, hospodářské a kulturní poměry místního regionu, možnosti dalšího rozvoje, přiměřeně analyzuje vazby místního regionu k vyšším územním celkům*

Přestože se v úvodu zmíněného dokumentu – cíle základního vzdělávání (RVP, 2005, str. 13) klade důraz na citový rozvoj žáka, na rozvoj jeho postojů: „*vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě*“, v očekávaných výstupech o žákových postojích či vztahu k místu, kde žije, nenajdeme žádnou zmínku. Rozhodnutí, jakým způsobem se bude žák o místě svého domova učit (nemyslíme tím jen zvolené metody a formy vyučování), je tudíž plně v kompetenci učitele. Z očekávaných výstupů vyplývá pouze fakt, že vyučovat o místním regionu je závazné. Volba, zda bude učitel vyučovat pouze holá fakta s následným hodnocením poměrů v regionu, nebo zvolí těžší cestu, na které se žáky pokusí kromě vstřebání informací přimět k vyjádření jejich názorů, postojů a vztahu k místu, kde žijí, je pouze na něm.

Vávra (2003) navrhuje využít ve vyučování zeměpisu Tuanovu koncepci vnímání místa, především při výuce o místě, kde žáci žijí, o jejich domově. Také zdůrazňuje, že vyučovat o místě skrze vnímání a zaujímání postojů, zrovnoprávňuje výchovnou složku vzdělávání se složkou kognitivní. Naděje vkládá do v té době připravovaného Rámcového vzdělávacího programu. Z výše uvedeného vyplývá, že můžeme o naplnění těchto očekávání polemizovat. Rámcový vzdělávací program sice učitele k výuce, při které se uplatní nejen znalosti a dovednosti, ale i postoje, vybízí, ale z očekávaných výstupů to přímo neplyne. Obáváme se, že v dnešní době přetížený a finančně nepříliš dobře

ohodnocený učitel může mít sklon zvolit méně náročný způsob výuky, jímž pouhé předávání informací a faktů, i když zábavnou formou, je.

Nezasvěcený čtenář nemusí porozumět rozdílu mezi pojmy v názvu diplomové práce: výuka o místě a výuka o místním regionu. Rozdíl chápeme ve smyslu přístupu k výuce o místě, kde žijeme. Pokud použijeme pojem místní region, zabýváme se při výuce například polohou, přírodními podmínkami, historií regionu, socioekonomickými podmínkami, cestovním ruchem, zajímavostmi regionu atd. Jednotlivé charakteristiky navzájem propojujeme do souvislostí, hodnotíme možnosti. Přesto žák při této výuce může zůstat vnitřně nezúčastněný, může si myslet, že se ho to netýká, nemá mnoho příležitostí propojit svůj život a život své rodiny s informacemi, kterých se mu při výuce dostává, ať od učitele nebo si je sám vyhledává.

Oproti tomu výuka o místě v sobě zahrnuje žákovy vlastní pocity, názory, hodnocení vztahu k místu, uvědomění si, že vše se dotýká i jeho života. Žák pracuje také s informacemi a fakty jako u předchozího způsobu, má ale prostor zaujmout postoje, které si může sám utvořit, může si uvědomit, že je součástí místa, kde žije a začít se o něj intenzivněji z vlastního popudu zajímat. Pokud vymezuje polohu, může ji vyjádřit myšlenkovou mapou s vlastními pro žáka důležitými místy; pokud hodnotí místní přírodní podmínky, může vyjadřovat, jak ovlivňují jeho život, jak přírodu on sám využívá, zda v ní odpočívá, sportuje, která místa má rád a proč; pokud se učí o historii, může zjišťovat, jaká je historie jeho rodiny, zda pochází z daného místa nebo ne, jaké to v minulosti bývalo, nebo co předky vedlo k přestěhování na dané místo atd.

2.2.1 Místo v Geography Standards – USA (1994)

V geografických standardech platných v USA (dále jen USGS) je dán větší prostor pro výuku o místě, je kladen větší důraz na žákovy postoje a jejich formování. Již v úvodních kapitolách jsou vymezeny pojmy prostor a místo. Prostor je životní prostředí vymezené polohou, vzdálenostmi, směrem, tvarem a uspořádáním. Místa jsou konkrétní body prostoru, v kterých se objevuje

konkrétní činnost, místo je vymezené vztahy mezi přírodními charakteristikami například podnebím, rostlinstvem a humánními charakteristikami jako je ekonomická činnost, využití půdy aj. Při studiu geografie hledáme rámec, který se zabývá propojením mezi jednotlivými místy, tj. regionem. Uvedený rámec je učiteli předložen v podobě USGS. V každém standardu je před samotnými očekávanými výstupy v jednotlivých stupních studia uvedeno vysvětlení, aby uživatel USGS (učitel, rodič, veřejnost) lépe porozuměl cílům daného standardu.

Tématem standardu č. 4 jsou fyzické a humánní znaky míst. V úvodu standardu se uvádí, že lidské životy jsou zakořeněny na určitých místech a naše vnímání sebe sama je spojeno s určitým místem. Místa zde nejsou sama od sebe, jsou vytvořena lidmi, kteří jim dávají význam a mění je. Je důležité rozumět vývoji, rozvoji a důležitosti místa. Místa mají svá jména, hranice a typické znaky. Místa se časem mění důsledkem přírodních procesů a lidské činnosti, vznikají i zanikají, mění svou velikost, složitost a význam. Porozumění tomu, jak a proč se místa mění, umožňuje lidem dělat správná rozhodnutí, například o umístění nových objektů, o správě krajiny, půdy, vody atd.

Poznání fyzických a humánních znaků místa, kde člověk žije, ovlivňuje pohled na sebe sama. Osobní identita, identita komunity i národa jsou s místem úzce spojeny. Žáci potřebují porozumět, proč jsou místa taková, jaká jsou, pomůže jim to v chápání vlastní identity spojené s určitým místem, i k chápání a účtě k jiným místům v rámci jejich komunity, státu a celého světa.

V textu dále následují konkrétní výstupy pro jednotlivé stupně, které přibližně odpovídají našemu prvnímu, druhému stupni základní školy a třetímu stupni v rámci střední školy. Už jen z předchozího úvodu standardu je každému čtenáři USGS jasné, k jakým cílům žáci směřují. Pokud srovnáme uvedený přístup k výuce o místě s českými očekávanými výstupy RVP ZV v předmětu zeměpis (například místní region viz článek 2.2, první odstavec), není v RVP uvedeno žádné vysvětlení, učitel nemá velký prostor pro formování žákových postojů a přístup k zeměpisné výuce o místě se značně odlišuje.

V standardu č. 6 s názvem Jak kultura a zkušenost ovlivňují lidské vnímání míst a regionů se do výuky zařazuje přímo vnímání místa. Opět se v úvodu poukazuje na vliv minulosti a zkušenosti jedince při vytváření osobních mentálních map, přiřazování důležitosti určitým místům jednotlivci či skupinami, které sdílejí společné hodnoty. Důležitost, kterou člověk nebo skupina přisuzuje určitému místu, může být ovlivněna pocity sounáležitosti nebo naopak odcizení, jestli se cítí být insiderem nebo outsiderem. Místo je vnímáno s určitými vlastnostmi, které jsou pro jednotlivce nebo skupiny subjektivní. Určitá vlastnost místa může být pro jednoho hrozbou, pro jiného výzvou nebo potěšením. Fyzická realita místa je stále stejná, ale zásadně se liší pohled různých skupin. Následně jsou v textu uvedeny příklady vybraných regionů světa a rozdílný pohled odlišných skupin.

Příklady výstupů výuky o místě jsou (USGS, 1994, str. 144, 145):

- *získá informace, popisující různé pohledy na využití pozemků v místní komunitě a vyhodnotí, který pohled je pro danou komunitu nejlepší;*
- *ohodnotí místo nebo oblast z pohledu různých typů lidí – např. bezdomovce, podnikatele, taxikáře, policisty...;*
- *porovná způsoby, jakými lidé z různých kultur definují a pojmenovávají místa a oblasti (jména ulic, čtvrtí, podle kterých událostí či osobností);*
- *sestaví mapu žákovy místní komunity, obsahující body s kulturním významem, poté rozšíří mapu na hlavní město, stát atd.*

Porovnáme-li pojetí českého a amerického geografického vzdělávání, vidíme, že u nás dáváme stále minimum prostoru pro vnímání místa, vyjadřování pocitů a formování postojů při výuce a skrze výuku. V tomto ohledu mohou být USGS pro českého učitele zeměpisu inspirací. Vystává otázka, pokud by cíle českého geografického vzdělávání byly přepracovány v duchu USGS a s ohledem na naše výchozí zeměpisné podmínky, zda by učitelé byli připraveni na odlišnou koncepci, zda by jiné důrazy ve vzdělávání nepřinesly v současných podmínkách českého školství spíše snížení kvality geografického vzdělávání jako je tomu

například v matematice. Nastíněná problematika ovšem přesahuje rámec této diplomové práce.

2.3 Vhodné metody při výuce o místě

Při výuce o místě si nevystačíme s tzv. klasickou výukou: frontální vyučování, výuka pouze ve třídě, výklad, ústní zkoušení, testy a k tomu občas zábavná hra nebo dialog s žáky. Potřebujeme zavést i jiné formy a metody výuky: projektovou výuku, terénní výuku, integraci jiných předmětů (mezipředmětové vztahy), používání netradičních metod (myšlenkové mapy, ankety) a různorodých zdrojů (mapy, internetové zdroje, místní literaturu – nejen odbornou, ale i beletrii).

2.3.1 Projektová výuka

Přestože se myšlenky a snahy o integrování učiva do větších celků a přiblížení vyučování životu objevily již dříve (Komenského Schola Ludus, Pestalozzi atd.), je za ideového zakladatele projektového vyučování považován John Dewey (1859-1952) a poté především jeho blízký spolupracovník William Killpatrick (1871-1965). Dewey chápe žáka jako komplexní bytost, kterého je třeba uvést do reálných životních situací, aby se chtěl sám učit a věděl, proč se učí. Heslem jeho snah se stalo *učení konáním* (*learning by doing*). Nepoužíval označení projektová metoda, ale položil teoretický základ této metody. Jeho myšlenky uvedl do praxe W. Killpatrick. Zdůrazňoval význam zájmu dětí a koncentraci učiva v projektech, šlo mu především o rozvoj osobnosti žáka, například odpovědnost za výsledky (Coufalová, 2006).

Americká pragmatická pedagogika měla vliv i na naše pedagogy. Známým propagátorem projektové metody byl Václav Příhoda (1889 – 1979). Příhodova reforma řešila dnes aktuální témata jako mezipředmětové vztahy, koncentrace učiva v organické celky, problémový přístup k výuce i využívání projektové metody (Kasper, Kasperová, 2006). Snaha o podobné reformy byla u nás

na dlouhou dobu zastavena vlivem politického vývoje a obnovena až po pádu komunismu.

Podle Kašové (1995) potřeby dnešního vzdělávání mimo jiné jsou respektování osobnosti žáka, propojenost školy se životem a angažovaný přístup žáka k poznávání. Uvedená kritéria splňuje projektové vyučování.

Průcha (1995, str. 172) uvádí, že projektové vyučování je založené na projektové metodě: *„Vyučovací metoda, již jsou žáci vedeni k řešení komplexních problémů a získávají zkušenosti praktickou činností a experimentováním. Projekty mohou mít formu integrovaných témat, praktických problémů ze životní reality nebo praktické činnosti, vedoucí k vytvoření nějakého výrobku, výtvarného či slovesného produktu.“*

Základním rozdílem oproti tradiční výuce je koncentrace učiva kolem ústředního motivu, jiná strukturace učiva a především jiný pohled na svět (Coufalová, 2006). Žáci jsou zvyklí se dívat na poznávání skrze jednotlivé předměty, projektová výuka jim umožňuje mít globální pohled. Je těžké přesně určit, co je projekt, měl by o tom rozhodnout vztah žáka k činnosti a jeho podíl na činnosti, jeho odpovědnost. Pokud učitel nejen přinese námět, také ho rozpracuje, detailně organizuje žakovu činnost a okamžitě ji hodnotí, můžeme podle Coufalové metodu spíše nazvat integrovaným tematickým vyučováním.

Petty (2008, str. 213) připodobňuje projekt samostatné práci: *„Je to úkol anebo série úkolů, které mají žáci plnit – většinou individuálně, ale někdy i ve skupinách. Žáci se mohou často více méně sami rozhodovat, jak, kde, kdy a v jakém sledu budou úkoly provádět. Projekty mívají zpravidla otevřenější konec než samostatné práce.“*

Různí autoři se snaží vymezit pojem projekt nebo projektová výuka, přestože se jednotlivé definice v některých bodech od sebe liší, můžeme sledovat společné aspekty:

- integrace tradičních předmětů a koncentrace kolem daného tématu,
- žakova volba – do jisté míry není téma ani způsob řešení úkolu striktně řízeno učitelem,

- zvýšená motivace žáka a jeho zájem o řešený problém nebo zpracováváný úkol,
- rovnováha mezi výukovými a výchovnými cíli – žák získá nejen znalosti a dovednosti, jsou utvářeny i jeho postoje,
- respekt k žákově osobnosti – žák používá a získává vlastní zkušenosti a prožitky,
- výsledky v podobě konkrétních výstupů - například výstava, prezentace, představení, článek v časopisu atd.

Coufalová (2006) upozorňuje, že dnešní žáci se liší od žáků doby reformní pedagogiky, proto nelze jen oprášit projektovou metodu v její původní podobě. Současná populace dětí školního věku se vyznačuje zrychlením v poznávací oblasti, oproti tomu často trpí nedostatkem nebo absencí citových podnětů. Projekt, jehož součástí je vyjadřování citů k místu, kde žák žije, je jistě vhodným činitelem při utváření žakovy osobnosti.

Z hlediska uspořádání rozlišuje Václavík (Kalhous, 2009) podobně jako Petty (2008) projekty individuální, skupinové, třídní a školní. Různé typy projektů uvádí také Coufalová (2006):

- podle účelu – důležité určení cíle projektu (objevení nových poznatků nebo jejich uplatnění v praxi nebo naučit žáky pracovat ve skupině aj., cíle se samozřejmě při realizaci projektu mohou překrývat),
- podle vztahu k učivu a vyučovacím předmětům – v rámci jednoho předmětu nebo integrace více předmětů,
- podle organizace – projekt probíhá v rámci běžného rozvrhu hodin nebo v několika dnech oddělených pouze pro projekt apod.,
- podle délky trvání – krátkodobé (např. jedno dopoledne), střednědobé, dlouhodobé (několik měsíců) projekty,
- podle místa konání – projekt probíhá ve třídě nebo mimo školní pozemek (v přírodě, v knihovně, v muzeu atd.), žáci mohou pracovat na projektu i doma,

- podle navrhovatele – projekt může vzniknout spontánně ze situace ve třídě, může ho připravit učitel nebo to může být kombinace obou způsobů,
- podle počtu zapojených žáků – projektu se může účastnit celá třída nebo jen její část, dokonce i jeden žák, nebo naopak více tříd či celá škola.

Při realizaci projektu se držíme následujících kroků (Mazáčová, 2007; Václavík – Kalhous, 2009):

- 1) zpracování záměru projektu, ujasnění cíle a úkolů projektu – záleží, zda projekt vznikne ze zájmu dětí, nebo vychází z pedagogické situace připravené učitelem, určitou iniciativu necháme samotným žákům,
- 2) zpracování plánu řešení problému – společně formulujeme a upřesňujeme otázky, navrhujeme jednotlivé dílčí kroky, určujeme termíny, pomůcky, formu výstupu projektu apod., plán určitým způsobem publikujeme,
- 3) vlastní realizace projektu – postupujeme podle plánu, který můžeme v případě potřeby měnit, žáci řeší jednotlivé úkoly, shromažďují informace, vyrábějí, sestavují, učitel má spíše roli rádce a pomocníka, zasahuje jen v případě nutnosti,
- 4) prezentace výsledku práce a vyhodnocení projektu (někdy uváděno zvlášť jako pátý krok) – doporučujeme vyjít při hodnocení z klíčových kompetencí vymezených v RVP ZV (2005), používat slovní hodnocení, sebehodnocení a vzájemné hodnocení mezi žáky.

Některé výhody (přednosti) a nevýhody (omezení) projektové výuky (Coufalová, 2006; Mazáčová, 2007) uvádíme v následující tabulce.

Tab. 1: Výhody a nevýhody projektové výuky

VÝHODY	NEVÝHODY
blízkost reálnému životu	velká časová, odborná i didaktická náročnost na učitelovu přípravu
získávání poznatků a zkušeností uceleně jako ve skutečném světě bez roztržitosti na předměty	absence systematizace učiva v mnohých oblastech nezbytná
vnitřní motivace žáků vyřešit problém, dokončit úkol	absence drilu (pro některé dovednosti nezbytný)
individualizace vyučování – žák si přináší své zkušenosti, nové při projektu získává	žákova volba pouze těch činností, které ho baví a nečiní mu problém
učení se spoluprací	nerovnoměrné zapojení žáků při práci ve skupině
prospěšná změna role učitele a žáka	nedostatek času a prostoru k procvičování
učení se vyhledávat a zpracovávat informace	nekázeň vyplývající z přílišné volnosti při realizaci projektu (je třeba dobrá organizace učitele)
učení se řešit problémy	neefektivnost vzhledem k množství učiva – nelze vše znovu objevovat
rozvoj tvořivého myšlení	
učitel poznává žáky v nových situacích	

Projektová výuka má své velké přednosti, oživuje u nás běžnou tradiční výuku, ve vhodně zvolených pedagogických situacích je smysluplnou příležitostí, jak si žák určité znalosti, dovednosti a postoje může osvojit. Projektová výuka nemůže cele nahradit jiné způsoby výuky, můžeme ji ale doporučit a často ji v současné škole používat. Z výše uvedeného ale vyplývá, že projektová výuka je velmi vhodnou metodou pro zeměpisnou výuku o místě.

2.3.2 Terénní výuka

Zásadním charakteristickým rysem terénní výuky je místo, kde se odehrává – v terénu, venku, jinde než ve školní učebně. Podle Hofmanna (2003) by měl mít tento způsob své pevné místo při výuce přírodovědných předmětů. Myšlenku rozšíříme nejen na ně. Výuka je založena na činnostech v konkrétních podmínkách, což v běžné výuce ve škole nemůžeme téměř realizovat.

Terénní výuka může mít podobu projektové výuky odehrávající se v terénu, můžeme ale použít i jiné různorodé metody i organizační formy. Pojem vymezuje Hofmann (2003, str. 6): „*Terénní výuka je komplexní výukovou formou, která v sobě zahrnuje různé výukové metody (pokus, laboratorní činnosti, pozorování, projektová metoda, kooperativní metody, metody zážitkové pedagogiky...) a různé organizační formy výuky (vycházka, terénní cvičení, exkurze, tematické školní výlety – expedice...), přičemž těžiště spočívá v práci v terénu – především mimo školu.*“

Kühnlová (1999) zařazuje terénní výuku do metod a forem umožňujících autentické učení. Přirozeně ji staví do protikladu s tradiční frontální výukou, při které jsou žáci pasivní, pouze reprodukují zprostředkované informace. Při autentickém učení pracují s originálními podklady, provádějí průzkumy přímo v terénu a vytvářejí vlastní produkty vycházející z osobních myšlenek a zkušeností. Žáci se učí aktivním způsobem, který připomíná nebo dokonce odpovídá skutečným životním situacím.

Dále Kühnlová (1999) uvádí určitá pravidla autentického učení (podle Perkinse, 1992), která můžeme uplatnit právě na terénní výuku:

- žák pouze nereprodukuje, ale naopak produkuje – prozkoumává prostor, navrhuje řešení, kreslí plánec nebo mapku, vytvoří nový produkt např. plakát atd.,
- žák používá zjednodušené metody průzkumu, základní metody kvantitativního a kvalitativního hodnocení v geografii, kartografii, historii apod.,

- žák shromažďuje, analyzuje, interpretuje a provádí syntézu znalostí, výsledkem jsou nové produkty, v kterých pouze nepředává cizí myšlenky, ale vyjadřuje vlastní.

Podle Hofmanna (2003) může terénní výuka na základní škole probíhat na školním pozemku, terénním pracovišti (například jsou často zřizována občanskými sdruženími zabývající se ekologickou výchovou), v rámci školních výletů, exkurzí a pobytu žáků ve škole v přírodě. S místem výuky souvisí i její délka, na školním pozemku se mohou žáci učit během běžné vyučovací jednotky v rámci daného předmětu. Výuka na terénním pracovišti nebo v rámci výletů vyžaduje alespoň jeden den.

Jak uvádí Obst (Kalhous, 2009), výuka by se neměla konat pouze ve škole, měli bychom využít i všech příležitostí, které nabízí nejbližší i vzdálenější okolí školy. Výuka v terénu žákům přináší prožitky, které vytvářejí o mnoho kvalitnější základ znalostí, dovedností a postojů, snižuje se i bariéra mezi školou a mimoškolním prostředím. Zeměpisná výuka přímo vybízí, abychom se s žáky v terénu učili co nejčastěji, při každé naskytnuté příležitosti.

2.3.3 Myšlenkové mapy

Uvažujeme-li o metodě mentálního neboli myšlenkového mapování obecně, můžeme podle Fishera (1997) její výsledek také nazývat pojmové mapy, kognitivní mapy, pavučiny, strukturované přehledy atd. Mentálním mapováním pak označujeme všechny postupy, které znázorňují myšlení nějakým zobrazením. Mentální mapa je pokusem vizuálně znázornit vzájemné vztahy myšlenek či pojmů.

V zeměpisné výuce využijeme nejen popsanou obecnou metodu, která se výborně hodí do jakéhokoli předmětu, ale i její jakousi podmnožinu: vytváření myšlenkové mapy geografického prostoru, v kterém se pohybujeme. Při hodinách zeměpisu žáci často pracují s tištěnými mapami, v současnosti i s mapami na internetu, díky tomu si jistě upevňují prostorové rozmístění jednotlivých prvků

daného mapovaného území. Přesto jsou opět jen pasivními příjemci vizuální představy o daném prostoru. Pokud žáky necháme vytvořit vlastní myšlenkovou mapu, stávají se tvůrci, sami ve svých představách zobrazovaný prostor uspořádávají a následně výtvarně zpracovávají.

Fisher (1997, str. 71) své pojednání o mentálním mapování uvádí slovy, se kterými můžeme souhlasit: *„Mapa je užitečným průvodcem pro orientaci, kde jsme a kam se chceme dostat. Mapa je užitečná zeměpisná pomůcka. Je to způsob, jak si své myšlení o prostoru a našem místě v něm zviditelnit; ukazuje nám vztahy mezi různými místy. Nosíme v sobě mnoho myšlenkových map, které nám pomáhají nacházet cestu místy, která známe, i místy, kde jsme nikdy nebyli.“*

Šafaříková ve své diplomové práci (2008) charakterizuje mentální mapu jako naši vlastní mapu okolí, po které se pohybujeme, máme jakousi představu o poloze objektů v místě mapovaného území. Myšlenková mapa neobsahuje pouze subjektivní schéma zobrazovaných objektů a prvků, ale zachycuje nebo prozrazuje i citovou vazbu k místům.

Při výuce o místě, kde žáci žijí, vytvářejí myšlenkovou mapu oblasti, kterou znají, v které se každodenně pohybují. Výsledná mapa nám mnohé napoví: jaká místa žák zná, jaká považuje za všeobecně i osobně důležitá, kudy se pohybuje, na jaké úrovni je jeho prostorová představivost apod., proto je myšlenkové mapování velmi vhodnou metodou pro výuku o místě.

2.4 Dostupná literatura pro učitele i žáky

Tradičním zvykem učitelů v naší zemi bývá při přípravě i samotném vyučování používání učebnic, kterých se někteří drží příliš úzkostlivě, jiní se jimi nechávají inspirovat a využívají je, jak uznají za vhodné. Při výuce o místě, kde žijeme, nenalezneme materiál, kterého bychom se mohli striktně držet. Přesto existuje několik českých titulů, které mohou být učitelům vodítkem, návrhem, zdrojem nápadů a inspirací. Níže uvedené učebnice zhodnotíme podle kritérií, které uvádí Kühnlová (1999, str. 22):

- pojetí, struktura, odborná kvalita a aktuálnost učebního textu,
- uspořádání a srozumitelnost výkladu, jeho přiměřenost věku žáků, přitažlivost a motivace,
- kvalita didaktického ztvárnění – uplatnění inovativních prvků, úroveň obecných a dílčích poznávacích a výchovných cílů, na jejichž základě je učebnice zpracována,
- výchovné zaměření textů, otázek a úkolů, hodnotová orientace učebnice,
- estetická hodnota grafiky a celkový dojem.

U poslední publikace, která není přímo učebnicí, spíše uvedeme, jak ji můžeme využít při výuce o místě.

2.4.1 Tady jsem doma (Hana Kühnlová, 1998)

V úvodu autorka vymezuje roli učebnice (str. 6): „*Kniha Tady jsem doma je doplňkem k učebnici zeměpisu České republiky. Poskytuje učitelům a jeho žákům náměty pro poznávání místního regionu a obce.*“ Dále vybízí, aby se poznávání netýkalo jen nejbližšího okolí samotného bydliště, ale i širší oblasti. Poznávání by nemělo být pouze v oblasti znalostí, ale i v oblasti postojů: „*Ar' již škola leží na venkově nebo ve městě, měli by žáci blíže poznat určitou dostupnou krajinu, naučit se ji vnímat a pokoušet se o její hodnocení.*“

Obsah je rozčleněn do několika oddílů, v nichž najdeme jednotlivé kapitoly tematicky zaměřené k danému oddílu:

- Geografická poloha – praktická práce s různými druhy map regionu;
- Příroda a krajina – přírodní podmínky, vnímání a hodnocení krajiny, ochrana přírody a krajiny;
- Historie a kultura – rozděleno na město a vesnici, kulturní a historické památky;
- Obyvatelstvo – složení a změna struktury zaměstnanosti (jen 2 strany);
- Sídla – města, bydlení a životní styl, část je věnována hlavnímu městu

Praha a poslední část změnám v obci od minulosti do budoucnosti;

- Hospodářství – jednotlivá odvětví v porovnání minulosti a současnosti;
- Životní prostředí – od celospolečenských problémů místa ke globálním problémům lidstva.

Učebnice je pojata spíše jako soubor úkolů, který vede k podrobnému poznávání nejen místního regionu, než jako zdroj odborného textu přizpůsobeného věku žáků. Jednotlivé úkoly a náměty jsou přehledně strukturovány, některé označeny symboly, jež napovídají, jakou formou lze na úkolu pracovat (práce ve skupině, diskuze, projekt), nebo kdy se úkoly týkají určitého tématu (životní prostředí a životní styl). Většina úkolů žáky vede k aktuálním tématům, zvýrazněny jsou otázky životního prostředí a životního stylu (viz symboly označující místa v učebnici) – témata, na která byl v době vzniku učebnice kladen ve výchově velký důraz. Podle RVP ZV (2005) bychom je dnes zařadili do průřezového tématu environmentální výchova, z čehož usuzujeme, že je toto téma rozhodně stále aktuální, ale na stejné úrovni důležitosti mu dnes stojí dalších pět rovnocenných průřezových témat (viz RVP ZV, průřezová témata, str. 90-103).

Učebnice jako celek je spíše vhodná pro starší ročníky základní školy. Pro šestý i sedmý ročník je jistě využitelná v některých úkolech, hlavně může sloužit jako inspirace pro učitele, který si jednotlivé činnosti upraví podle potřeb konkrétní třídy. Místy není text přizpůsoben jazyku současných dětí, obzvláště v úkolech, které vyžadují zaujetí postojů, hodnocení citového vztahu žáka. Rovněž se tento jazyk nehodí pro jedenácti až dvanáctileté žáky. Například v kapitole Jak hodnotit krajinu (str. 17) jsou žákům položeny otázky: „*Poskytl vám pobyt v krajině estetické zážitky? Můžete je popsat? Co myslíte: obohacuje krajina náš citový život? Pomysleli jste při pohledu do kraje na kulturní bohatství ukryté v místních muzeích, galeriích, na zámcích a v kostelích? Pocítili jste svoji sounáležitost k místnímu kraji?*“ Předpokládáme, že na tyto otázky by například současný dvanáctiletý chlapec neměl co říct, a i kdyby odpověděl, rozhodně by ho otázky nemotivovaly k zaujetí vztahu k pozorované krajině. Otázky bychom

mohli formulovat například následovně: „Líbila se ti krajina, kterou jsme pozorovali? Co se ti na ní líbilo? Když se po krajině rozhlédneš, kam tě to láká jít, prozkoumat a proč? ...“

Také je použita malá velikost písma. Vzhledem k věku žáků v šestém a sedmém ročníku, také faktu, že ve třídách můžeme mít integrované žáky s poruchami učení (dyslexie apod.), kteří mají se čtením značné problémy, není zvolená velikost písma textu vhodná.

Svým zaměřením učebnice splňuje požadavky na přítomnost inovativních prvků ve výuce: žáci řeší problémy, diskutují, pracují s různými zdroji informací, rozvíjejí komunikační schopnosti, hledají alternativní řešení, pracují samostatně i ve skupinách atd. Skrze uvedené vlastnosti napomáhá učebnice k zaujímání postojů a uvědomování si hodnot lidského života, přesto u některých úkolů doporučujeme spíše interpretaci učitelem (viz výše, příklad ze str. 17).

Grafické zpracování učebnice je vkusné, přehledné, text je přehledně členěn do odstavců a rámečků. Množství obrázků a fotografií oživuje text a žákovi je zdrojem příkladů. Každý obrázek je doplněn doprovodným textem se změněným řezem písma. Poměr obrázků a textu je rovnocenný. Z hlediska grafiky můžeme učebnici doporučit i pro mladší žáky druhého stupně základní školy.

2.4.2 Život v našem regionu (Hana Kühnlová, 2007)

Učebnice *Život v našem regionu* byla oceněna na 62. mezinárodním knižním veletrhu ve Frankfurtu nad Mohanem v roce 2010 v soutěži o nejlepší evropskou učebnici. Ve své kategorii získala Zvláštní cenu poroty Evropské asociace nakladatelů učebnic. Učebnice má velmi podobné pojetí jako její předchůdkyně *Tady jsem doma*, zhodnotíme ji v porovnání s předchozí učebnicí.

Obsah učebnice je opět zaměřen na detailní, propracované poznávání regionu, v němž žáci žijí. Přesto cílem není jen dokonale poznat místní region, ale skrze poznávání blízkého porozumět složitostem světa v širších souvislostech. Cíl je vyjádřen v jedné z úvodních vět učebnice (str. 5): „*Abychom dokázali porozumět*

problémům dnešního světa, měli bychom se naučit chápat život společnosti v našem nejbližším okolí.“ Obsahem se učebnice dotýká podobných témat jako učebnice předchozí, názvy oddílů jsou více přizpůsobené současnému jazyku (místo Obyvatelstvo je oddíl nazván Lidé v našem regionu, místo Sídla – Města, městečka, vesnice apod.). Některá témata jsou rozšířená (Obyvatelstvo neboli Lidé v našem regionu), některá zařazena do jiného oddílu. Z hlediska obsahu, struktury i aktuálnosti hodnotíme učebnici jako moderní, s aktuálními tématy, s přehlednou strukturou.

V učebnici jsou opět použity symboly napovídající formu úkolu. Symbolů nalezneme více než v předchozí učebnici, přibyly některé kategorie například *můj názor, praktický úkol, fotografování, problém, činnosti v terénu, internet a pozorování*. Práce ve skupinách je uvedena symboly *skupina* nebo *dvojice*. Pro nadané nebo zaujaté žáky slouží úkoly označené *pro zájemce*. Jazyk je celkově srozumitelnější než v předchozí učebnici, zmizela výše zmíněná místa (viz 2.4.1, čtvrtý odstavec).

Předností učebnice je integrované učivo nejen zeměpisu, také dějepisu, výchovy k občanství, českého jazyka atd. Záběr učebnice je velmi široký, proto je vhodné ji použít až v devátém ročníku základní školy. Obáváme se, že žáci mladších ročníků nejsou ještě schopni plně vstřebat širí předkládaných souvislostí. Učitel může opět učebnici využít jako zdroj inspirace a úkoly zjednodušit nebo provést jejich výběr.

Graficky je učebnice zpracovaná moderním způsobem, doplněná množstvím obrázků, fotografií a map. Starší žáky jistě láká svou přitažlivou grafikou, pro mladší žáky druhého stupně může být naopak místy nepřehledná.

Z hlediska způsobu výuky o místě, kterým se zabýváme v diplomové práci, není daná učebnice v mnoha ohledech použitelná. Jednak je svým obsahem, stylem atd. vhodná spíše pro starší žáky, z hlediska času je vhodná k celoroční nebo alespoň půlroční výuce. Také zde nenajdeme příliš mnoho podnětů, povzbuzujících žáky k subjektivnímu vnímání místa, prostor pro vznik citového vztahu k místu, k domovu. Úkoly jsou jasně dány, dokonce i projekty. Žáci sice

neustále zjišťují množství informací, zjištěné informace různě hodnotí, zařazují, propojují, vyslovují i vlastní názory, ale na vnímání místa příliš prostoru není. Kromě několika úkolů obsahuje vnímání místa jen oddíl Můj domov s jedinou kapitolou Genius loci (str. 63).

2.4.3 Integrované terénní vyučování (Eduard Hofmann, 2003)

Publikace není učebnicí jako takovou, spíše poslouží jako inspirace pro učitele při terénní výuce. Terénní vyučování je zde zpracováno na příkladu území v okolí Jedovnice, v oblasti Moravského krasu. První část zahrnuje podrobnou geografickou charakteristiku území, zpracovanou dvěma přístupy: analyticky a synteticky. Ve druhé části jsou uvedeny příklady metodických listů k jednotlivým činnostem, jimiž se můžeme při terénní výuce zabývat. Na základě metodických listů si mohou učitelé sestavit pracovní listy přizpůsobené úrovni jejich žáků a zasazené do místa, kde žijí. Cennou inspiraci naleznou i v přílohách, kde jsou uvedeny i příklady celé organizace několikadenních terénních cvičení.

Pokud se rozhodneme výuku o místě uskutečnit v terénu a máme k tomu příležitost, může nám publikace sloužit jako určitý návod. Jako učitelé zeměpisu jsme odborníci, podle vzoru si zpracujeme geografickou charakteristiku určitého místa. Následně si určíme cíle výuky a podle nich připravíme úkoly pro žáky, sestavíme pracovní listy. Při tom spolupracujeme s učiteli jiných předmětů, aby výuka o místě byla integrovaná.

3. REALIZACE VÝUKY LIBERECKO – MŮJ KRAJ

V následující části diplomové práce navrhujeme jednotlivé aktivity a činnosti pomáhající žákům se nejen něco nového dozvědět, naučit o místě, kde žijí, ale podporující jejich prostorovou geografickou představivost, vnímání místa, zaujímání postojů a hodnocení místa. Všechny navržené aktivity jsme realizovali na konci šestého a na začátku sedmého ročníku v Křesťanské základní a mateřské škole J. A. Komenského v Liberci se sídlem v Růžodole I.

Místem, kde žáci žijí, jsme nezvolili pouze okolí školy ani město Liberec, ale širší okolí Liberce. Důvodem širší hranice zkoumaného území je také specifikum školy, do které nedochází žáci pouze z nejbližšího okolí, ale dojíždějí sem z mnoha jiných čtvrtí Liberce i z jiných obcí v okolí Liberce (Dolní Paseky, Jablonec n. N., Chrastava a Hrádek n. N.). Tato skutečnost je dána charakteristikou školy, která není školou spádovou, ale církevní školou a žáci do ní docházejí z určitého zájmu rodičů o zmíněný druh vzdělávání (církevní školství). Konkrétní bydliště žáků jsou zaznamenána v článku Charakteristika třídy (3.2).

K výuce o Liberecku – místu, kde žijí, jsme použili převážně projektové vyučování doplněné o další metody i formy například terénní vyučování, referáty, diskuze, ale i frontální výuku. Výuku proto můžeme nazvat projektovou výukou (s převažujícími charakteristickými znaky projektového vyučování), ale i tematickým celkem o Liberecku vzhledem k přítomnosti i jiných výukových forem a metod.

Žáci při výuce zjišťovali informace z knižních i internetových zdrojů, které se týkají přímo města Liberce, jeho bližšího i vzdálenějšího okolí nebo celého Libereckého kraje. Také čerpali z vlastních zkušeností nebo zkušeností rodičů a prarodičů.

Během tematického celku jsme zkoumané území nazývali Liberecko (centrálním místem je město Liberec včetně), Můj kraj (zájmeno můj vyjadřuje osobní vztah k místu) nebo spojení Liberecko – můj kraj. Hranice „svého kraje“ si

každý žák vytyčil podle svého zájmu a vztahu k místu, území se neshoduje s administrativní oblastí Libereckého kraje. Během realizace výuky se místy, díky předcházející skutečnosti, objevil rozpor. Žáci určité oblasti (např. Českolipsko) Libereckého kraje nezařadili do svého kraje, na druhou stranu uváděli příklady míst i z těchto oblastí, nejspíše v důsledku čerpání informací z knižních zdrojů o Libereckém kraji, například Atlas životního prostředí Libereckého kraje (Košková, 2008) apod.

Tematický celek byl plánován na dobu šesti týdnů s hodinovou dotací zeměpisu 2 hodiny týdně a několika jednodenními výjezdy s terénní výukou.

Cílem výuky bylo:

- vnímat místo, kde žijí; zaujmout k němu postoj, začít se o něj zajímat, případně ho mít rád;
- charakterizovat přírodní podmínky Liberecka a zhodnotit je z hlediska možností života člověka a vzájemného působení člověk – příroda;
- vytvořit si vlastní myšlenkovou mapu území, které žák považuje za svůj kraj, zdůraznit v ní pro žáka důležitá místa;
- porozumět problémům pohraničních oblastí v důsledku poválečného vysídlení a zhodnotit vlastní postoje ke kraji, kde žák žije i z hlediska historie vlastní rodiny;
- zhodnotit, jaký dopad mají změny ve vývoji průmyslu na krajinu a život lidí v daném místě;
- vytvořit si vlastní Knihu o svém kraji, která může být žákovi zdrojem nejen informací, ale i sbírkou vlastních nápadů, názorů a výtvorů.

Kromě individuálního produktu projektové výuky v podobě Knihy o mém kraji je dalším výstupem nástěnka o Liberecku, na které zviditelníme práci žáků během projektu (Příloha č. 17).

3.1 Vhodné zdroje použité ve výuce o Liberecku

Při výuce o místě, kde žijí, nemůže učitel čerpat a použít běžné učebnice zeměpisu, potřebuje si najít jiné vhodné zdroje. Nabízí se možnost využít různé internetové zdroje jako stránky obcí, kraje apod., také vhodné knihy tematicky zaměřené na dané místo a jeho specifika. Při projektové výuce o Liberecku, o širším okolí Liberce, můžeme využít některé z následujících titulů.

3.1.1 Kniha o Jizerských horách (Miloslav Nevrlý, 2007)

Již název knihy napovídá, na kterou část Liberecka je kniha zaměřena. Poprvé vyšla už v roce 1976, mezitím v několika dalších doplněných vydáních. Poslední vydání (2007) autor uvádí slovy o rozhodování, zda knihu aktualizovat podle současného stavu Jizerských hor, ke kterému se nakonec nerozhodl. Kniha je tak přesvědčivým svědectvím o stavu kraje před několika desítkami let.

Svým stylem i obsahem je ojedinělá, pro účely výuky o místě velmi vhodná. Čtenář se z knihy dozví nejen velké množství odborných informací z oblasti přírody, historie, soužití člověka s místní krajinou, pozná mnoho zajímavostí a fenoménů Jizerských hor, ale je také svědkem autorova hlubokého citového vztahu k místu. Přestože je kniha plná informací i popisů, je psána velmi čtivě.

Kniha je rozdělena do dvanácti částí podle měsíců v roce. V každém měsíci je zachovaná stejná struktura kapitol: Nejprve Nevrlý líčí své osobní zkušenosti a vnímání kraje se specifiky daného měsíce v roce, zachycuje proměny, které během roku v krajině nastávají, snaží se čtenářům předat kladný citový náboj míst spojený s povětrnostními podmínkami období, jednoduše řečeno: „Jizerské hory jsou překrásné v každém čase, po celý rok, za každého počasí.“ Následují kapitoly nazvané příběhy, pověsti, pomníčky a vyprávění, které jsou vždy tematicky zaměřené.

Svým charakterem je kniha vhodným zdrojem pro učitele i samotné žáky k poznávání výrazné části Liberecka – Jizerských hor. Žáci mohou knihu využít například jako zdroj pro referáty, v ideálním případě je může zaujmout natolik, že

se rozhodnou přechíst si ji celou. Tím se dostanou pod vliv autorova podmanivého vyprávění o kraji, kde žijí, o jeho lásce, obdivu a respektu k místu, které se stalo jeho skutečným domovem. Nedostatkem při výuce o Liberecku může být silné jednostranné zaměření na Jizerské hory. Dobrý učitel použije i jiné zdroje, poukáže i na jiná místa Liberecka, aby vzniklý důraz jen na určitou oblast vyrovnal.

3.1.2 Návrat pod zelenou střechu (Isa Engelmann, 2004)

V knize je zachycen silný příběh autorky německé národnosti, který je spjatý s místem, konkrétně s Libercem a jeho okolím, s jeho historií, je vylíčena osobní výpověď autorky o vztahu k místu jejího dětství, traumatu z násilného vystěhování, vzpomínkách a pocitech při návratu autorky na místo, které považuje za svůj domov. Autorka porovnává mnohá místa na Liberecku, jak vypadají dnes (v době vzniku knihy – v originále vyšla v roce 1999) a jak si je uchovala ve svých vzpomínkách z dětství. K místům jako je dům, v němž žila, čtvrť, střed města, Ještěd, lesy v okolí Lidových sadů, Jizerka atd. se vážou její konkrétní zkušenosti, události, vzpomínky a z nich plyne i její citový vztah.

Pro dvanáctileté žáky jsou příběhy lidí silně motivující, obzvláště pokud se na místo, kde žijí, podívají očima rodáka, který je jiné národnosti, a nebylo mu dovoleno v jeho milovaném místě žít. Učitel může její příběh převyprávět, žáci budou motivováni k pochopení historických souvislostí, které se stále dotýkají obyvatel žijících v pohraničí, kde došlo k vystěhování německého obyvatelstva, jako tomu bylo na Liberecku. Také je vhodné využít ukázek z knihy, kde autorka popisuje určité místo, žáci mohou určovat místo podle přečtených indicií, popisovat změny na daných místech, vyjadřovat svůj vztah k daným místům a diskutovat o tom s autorkou knihy i mezi sebou. Hlubavějším žákům můžeme knihu také doporučit k přečtení.

3.1.3 Atlas životního prostředí Libereckého kraje (Košková, Modrý, Šmída, 2008)

Atlas je zaměřen převážně na témata životního prostředí Libereckého kraje, například geologie, půdy, lesy, ovzduší, voda, ochrana přírody apod., najdeme zde také mapy, které vymezují území Libereckého kraje z hlediska fyzické geografie, administrativního členění, obyvatelstva a turistických cílů. Tematické mapy jsou doprovázeny dalšími údaji v textu a tabulkách, doplněny fotografiemi. Atlas je přehledný a pro žáky graficky přitažlivý.

Pro učitele i žáky může být vhodným zdrojem nejrůznějších geografických informací, které jsou sestaveny pro vymezené území právě Libereckého kraje. Žáci v hodinách zeměpisu pracují většinou s atlasy, na jejichž mapách jsou zobrazena rozsáhlejší území, od atlasů světa po atlas České republiky, kde najdeme maximálně obecně zeměpisnou mapu kraje. Díky uvedenému atlasu mohou pracovat s podrobnějšími mapami okolí místa, kde žijí.

Nevýhodou atlasu při využití pro projektovou výuku o místě se stává přísně vymezené území Libereckého kraje. Jediné téma, které hranice zobrazovaného území rozšiřuje, je Euroregion Nisa. I zde je ovšem vedená přesná hranice oblasti. Při výuce žáky povedeme k vymezení vlastních hranic kraje, jak ji sami žáci vnímají. Práce s mapami je může v jejich vnímání ovlivnit. Někteří žáci mohou svůj kraj vnímat i na území mimo Liberecký kraj, příkladem je Český ráj, naopak vzdálené území, které je součástí Libereckého kraje nemusí znát, například Kokořínsko.

Přesto je atlas vhodnou pomůckou pro téma Liberecko. Žáci vidí území Liberecka na mapách s různými tématy.

3.2 Charakteristika třídy

Výuku jsme realizovali v jedné třídě nejprve šestého a po prázdninách sedmého ročníku. V uvedené třídě je 21 žáků, z toho 10 chlapců a 11 dívek. Třída jako celek by mohla být charakterizována jako velmi temperamentní, živá,

s mnoha silnými osobnostmi, individualitami (chlapci i dívky) vyjadřující svůj názor nahlas nebo prosazující své jinými způsoby, často učitelům skrytými. Třída se již setkala s projektovou výukou, která je na škole běžně používána. Přesto žáci k jiným způsobům výuky, než je frontální, přistupují s velkou opatrností, třída se projevuje velmi konzervativně. Kolektiv se v různých obdobích svého vývoje vázal na jednu učitelskou autoritu, v současné době je oblíbenou autoritou třídní učitel (muž), k ostatním učitelům přistupují zdrženlivě, k některým až odmítavě. Učitel může se třídou efektivně spolupracovat jedině v případě, že ho třída uzná jako respektovanou autoritu, musí si umět zjednat pořádek, být přísný a důsledný a stále trvat na dodržování dohodnutých pravidel. Důslednost v dodržování pravidel je samozřejmě dobrým učitelem používána v jakékoli třídě, obvykle stačí ji projevovat během začátku školního roku, žáci už poté vědí, co se od nich očekává. V této třídě je tomu jinak. Učitel musí na začátku každé hodiny dokazovat, že je hoden respektu. Pokud se mu to podaří, jsou žáci ve třídě schopni spolupracovat a dosahovat vytyčených cílů.

Z hlediska schopností se ve třídě vyskytují žáci velmi nadaní, šikovní i žáci velmi slabí, žáci s poruchami učení, žáci komunikativní i mlčenliví, snaživí i líní atd. Více informací o jednotlivých žácích je uvedeno níže. Vzhledem k zachování anonymity jsou použity pouze iniciály žáků.

3.2.1 Stručná charakteristika jednotlivých žáků třídy

iniciály – bydliště – stručná charakteristika

KB – Starý Harcov (Liberec) – velmi nadaná a pečlivá dívka, aktivní, tišší, vše si udělá po svém, dobře se orientuje, má velký přehled, nejstarší z pěti dětí;

AB – Stráž n. N. – šikovná, se vším si poradí, velmi svéhlavá, nerada dělá cokoli navíc, práci si raději ulehčí, někdy i odbude, velmi oblíbená, manipulující ostatními;

AD – Dolní Paseky (Český Dub) – prostořeká, ale šikovná, ke všemu má připomínky, občas mluvčí třídy, organizátorka, školní výsledky neodpovídají jejímu nadání, protože často chybí, poté nesoustředěná;

MF – Dolní Hanychov (Liberec) - tišší, milý, bystrý chlapec, spolupracující, má rád encyklopedie, je velmi vstřícný;

VG – Růžodol I. (Liberec) – velmi milá a snaživá, tichá, hodná, lehce snížené intelektové schopnosti, učí se podle individuálního vzdělávacího plánu (dříve podle programu základní školy praktické), je schopná se naučit cokoli nazpaměť, ale informace nepropojuje do souvislostí;

ZH – Ruprechtice, Horská (Liberec) - veselá, usměvavá, aktivní, slabší schopnosti, nemá dobré školní výsledky, často nerozumí zadání úkolů, slabá prostorová představivost;

JH – Vratislavice n. N. (Liberec) – nemluvný, neposedný chlapec, velmi slabý, bez základních pracovních návyků, do třídy přišel před několika měsíci;

KK – Staré Pavlovice (Liberec) – tišší, přímý chlapec, vtipný, udělá jen, co je třeba, líný, přemýšlí v souvislostech, v poslední době silně pod vlivem vývojových změn se všemi negativními důsledky na chování;

PK – Kokonín (Jablonec n. N.) - velmi snaživá, komunikativní, aktivní, šikovná, příliš se nenechá ovlivnit názory třídy, přátelská;

JK – Starý Harcov, Kunratická (Liberec) – nesoustředěný, živý chlapec se sklony k exhibicionismu, rád překračuje hranice (i mimo školu), bystrý, emotivní, bez předsudků, často vyrušuje;

BM – Starý Harcov (Liberec) – vstřícná, velmi komunikativní, přátelská, jedná zbrkle, ze slovenské rodiny, ve škole mluví česky, doma slovensky, šikovná;

PM – Janův Důl (Liberec) – slabší, pomalý, rozmazlený, má velmi dětské projevy, většinou neví, co má jak dělat, nerozumí zadání;

KN – Horní Růžodol (Liberec) – usměvavý chlapec, rád si hraje na hloupého, jinak šikovný, neustále má připomínky, rychle se přidá ke každé hlouposti;

OP – Jablonec n. N. – chytrý chlapec, který žije ve svém vlastním světě počítačových her, velmi pomalý, nereagující na změny činností během vyučování, málo přizpůsobivý běžnému životu;

LP – Nová Ves (Chrastava) – emotivní dívka, šašek třídy, stále něco vymýšlí a většinou to nesouvisí s tématem výuky, chytrá, školní výsledky tomu neodpovídají, velmi nesoustředěná, roztržitá;

PP – Kristiánov (Liberec) – chlapec s mírnou poruchou učení, má své vlastní tempo, často práci odbývá, mívá časté komentáře během vyučování;

OS – Rochlice, Horní Kopečná (Liberec) – šikovný chlapec bez motivace, nic ho nebaví, pokud pracuje, pak bezmyšlenkovitě, vše je mu jedno, často vyrušuje, vzdělávací proces ho v jakékoli podobě neuspokojuje;

ŠV – Ruprechtice (Liberec) – tichá, nenápadná dívka, v zeměpisu vcelku úspěšná, s rodinou cestují po Česku, chodí na výlety i na Liberecko, má přehled i zájem;

LV – Chrastava – živá, veselá a vstřícná dívka, spolupracující a spokojená, pokud je dostatečně zaměstnaná, Liberecko příliš nezná, přistěhovala se před rokem ze Středočeského kraje;

JZ – Oldřichov na Hranicích (Hrádek n. N.) – labilní chlapec, který je schopen s velkým zaujetím pracovat na úkolu nebo naopak reagovat velmi podrážděně na jakýkoli podnět, náladový, někdy vděčný za jakoukoli pozornost, jindy podléhající zuřivosti, která se projevuje slovními urážkami;

AZ – Františkov (Liberec) – pečlivá dívka s vlastním tempem a názorem, šikovná, ráda se učí, občas nestíhá tempo ostatních při plnění úkolů.

3.3 Vybrané metody a činnosti výuky o místě

V kapitole uvádíme některé aktivity a činnosti, které byly realizovány ve výše popsané třídě. Zmíněné aktivity by žákům měly napomoci začít vnímat oblast

svého bydliště jako svůj domov, svůj kraj, své místo, kde žijí. U každé aktivity je podrobně popsáno zadání, průběh a hodnocení.

3.3.1 Motivační úvod

Tematický celek Liberecko – můj kraj jsme zahájili zdánlivě nesouvisející aktivitou se zeměpisem, četbou úryvku z knihy J. R. R. Tolkiena Pán prstenů: Společenstvo Prstenu. V úryvku se objevil popis Kraje - oblasti, kterou obývá bájný národ Hobitů. Kromě geografických údajů o poloze Kraje zde byl vylíčen způsob života obyvatel, typická architektura apod. Pozornému čtenáři a posluchači také neuniklo poselství daného úryvku: Obyvatelé Kraje mají svůj kraj rádi, je pro ně domovem, žijí v něm se svými rodinami a jsou spokojení.

Po přečtení úryvku proběhla diskuze o Hobitech, jejich Kraji a jejich vztahu ke svému kraji. Diskuzi jsme shrnuli slovy o našem kraji, našem domovu, o místě každého z nás, které budou žáci v následujících hodinách zkoumat a zaujímat k místu vlastní postoje.

Žáci byli překvapeni netradičním úvodem, zdálo se, že někteří téměř pohoršení, jak se můžeme v hodinách zeměpisu zabývat něčím tak poetickým, mytickým, jiným než fakty o Zemi. Rozhodně je způsob zaujal a byli napjatí, co nás čeká dál.

3.3.2 Doplnění věty

Žáci mají za úkol svými slovy doplnit větu: „Liberecko je místo ...“, aby vyjadřovala jejich vztah, co pro ně oblast Liberecka znamená, nebo mohou místo danou větou charakterizovat.

Aktivita proběhla také na začátku tematického celku. Uvádíme několik zajímavých vět:

Liberecko je místo, ...

... kde jsem doma.

... malé, ale hezké.

... kde je hodně lidí a záplav.

... hornaté, hlavním městem je Liberec.

... kde žiji a pohybuje se tu moje rodina, s kterou tady trávíme veškerý náš čas.

... kde mají knihovnu s počítačema a to se mi líbí, protože počítače jsou moderní.

... obchodů, zábavy, nákupů, ale i lidí. Je tu hodně hezkých i ošklivých míst.

... které ve mně vzbuzuje klid, kde se cítím bezpečně.

... které mám ráda. Jsou tu obchodní centra, bazén a také knihovna, kterou mám ráda.

... které je mi velice blízké, protože jsem se tady narodila a kde žiji už 13 let, a proto to tady mám radši než kde jinde, i když to je třeba jinde krásnější.

... kam jsme se přistěhovali před 12 lety ze Slovenska. Moc jsem si to tady zamilovala a chtěla bych tady bydlet i nadále. Jsem moc ráda, že tady bydlím!

3.3.3 Úvodní stránka – logo mého kraje

Součástí výstupu projektové výuky o našem kraji je tzv. Kniha o mém kraji. Každý žák si založil desky, do kterých si bude shromažďovat vše, co vytvoří, pracovní listy a jiné materiály o svém kraji.

Vhodnou aktivitou na úvod projektu je výroba titulní strany ke Knize o mém kraji. Žáci na titulní stranu umístí název knihy, jméno a příjmení, rok vzniku a logo kraje nebo jiné obrázky, které podle nich charakterizují jejich kraj. Žáci jsou pak nuceni přemýšlet nad významnými dominantami či událostmi kraje.

Vybrané titulní stránky jsou k nahlédnutí v příloze (Příloha č. 1). Titulní stránku jsme s žáky doplňovali a pracovali na ní průběžně, kdykoli byl žák hotov

s jinými úkoly a zbyl mu čas. Původně jsme průběžným doplňováním chtěli dát prostor k získání více poznatků a zkušeností. Úvaha se ukázala lichou, neboť většina žáků úvodní stránku nedokončila, přestože ji měli dodělat za domácí úkol.

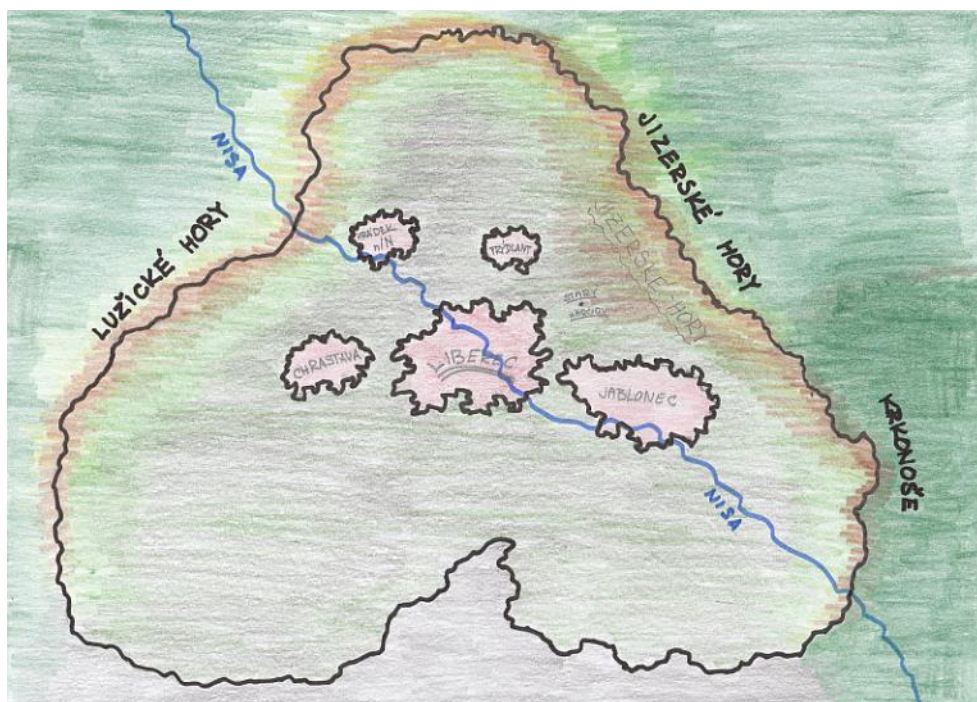
3.3.4 Myšlenková mapa mého kraje před projektem

Činnost je dobré zařadit na začátek projektu, dokud žáci nepracují s mapami a nejsou zatím ovlivněni novými poznatky. Každý žák obdrží čistou čtvrtku formátu A4 (z důvodu vložení myšlenkové mapy do své Knihy). Jeho úkolem je nakreslit vlastní mentální mapu svého kraje – místa, které sám považuje za svůj kraj, má k němu určitý vztah, zná v něm nějaká pro něj důležitá místa, významné orientační body.

Učitel může z mentálních map diagnostikovat úroveň geografické prostorové představivosti jednotlivých žáků, může zjistit, která místa považují za všeobecně důležitá, ale i osobně významná. Dále může počáteční mentální mapy porovnat s mentálními mapami, které žáci nakreslí na konci projektu, a tím částečně posoudit, zda jednotliví žáci udělali pokrok vzhledem k vytyčeným cílům. Mentální mapy žáků mohou být učiteli také zdrojem různorodých informací o charakteru jednotlivých žáků a jejich přístupu k úkolům, o jejich vztahu k místu, kde žijí i o jejich znalostech. Je tomu tak i v případě následujících vybraných map:

Na mapě KB (Obr. 1) je zachycen přibližný tvar skutečného Libereckého kraje s některými nepřesnostmi. Z mapy je patrná celkem vysoká úroveň představy na dvanáctiletou žákyni, vezmeme-li v úvahu, že jsme teprve na počátku projektu. Skrze mentální mapu můžeme odhalit i některé typické vlastnosti této žákyně. KB je premiantkou třídy, vždy odvádí precizní práci, snaží se, aby mapa odpovídala skutečnosti. Na druhé straně o sobě neřekne více, než je nezbytně nutné – vyznačeno pouze její bydliště (Starý Harcov). Zajímavé je umístění Starého Harcova mimo hranice Liberce, žákyně opravdu bydlí v místech, které nepřipomíná velké město, ale zapadlou vesničku na úpatí hor.

Obr. 1: Počáteční mentální mapa - KB

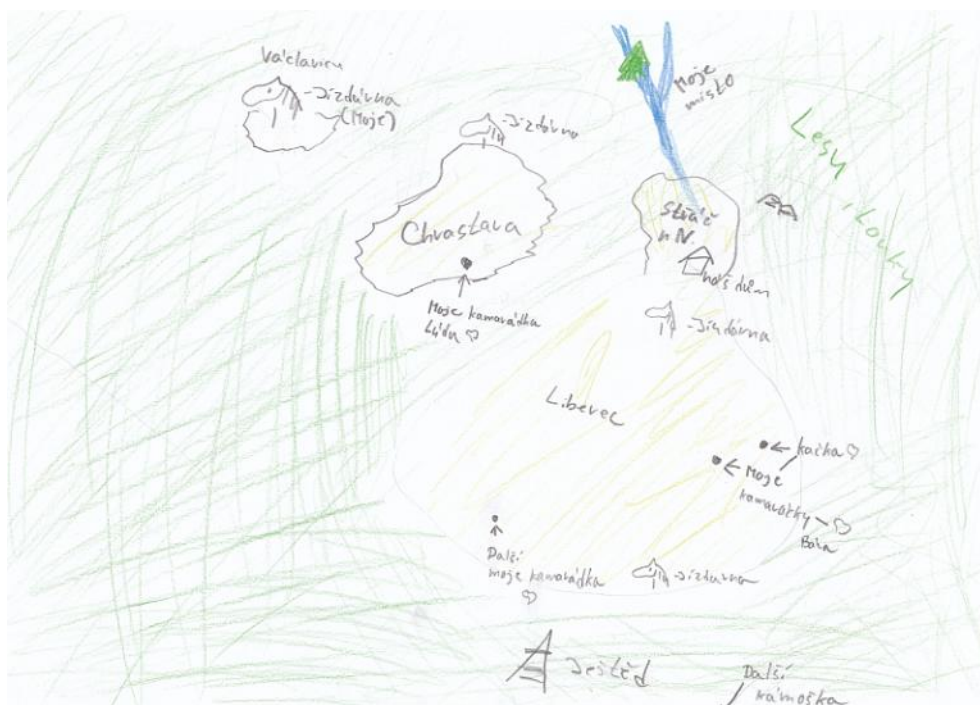


Naproti tomu mentální mapa AB (Obr. 2) je objektivně také vcelku přesná, zároveň v sobě obsahuje mnoho subjektivního. Pro AB jsou důležitými místy bydliště přítelkyň a oblast, kde se věnuje svému zájmu (jezdectví na koni). Pozoruhodné je i označení „moje místo“, které leží nedaleko jejího domu.

Další zajímavou mentální mapou je mapa MF (Obr. 3), kterou žák opatřil zpřesňujícími mapami různých měřítek od mapy Vesmíru, Sluneční soustavy, Země až po mapu České republiky, Liberce a místa svého bydliště.

Na mapě VG (Obr. 4) najdeme významná místa všeobecná i osobní přímo v Liberci. Místa jsou na mapě poskládaná bez upřesnění geografické polohy, přesto můžeme hodnotit mapu této žákyně jako zdařilou, přihlídneme-li ke skutečnosti, že se žákyně vzdělává podle individuálního plánu na úrovni základní školy praktické.

Obr. 2: Počáteční mentální mapa - AB



Obr. 3: Počáteční mentální mapa - MF



Obr. 4: Počáteční mentální mapa - VG



Obr. 5: Počáteční mentální mapa - BM



V mapě BM (Obr. 5) objevíme zajímavou chybu: Jablonec (nemá uvedeno: nad Nisou) neleží na řece Nise. Žákyně buď neví, že město Jablonec má v názvu nad Nisou, nebo to ví, ale nedává do souvislosti fakt, že Jabloncem n. N. protéká

řeka Nisa, nebo možná i ví, že Jabloncem n. N. protéká Nisa, ale při kreslení mentální mapy tuto informaci jednoduše nepoužije. S posledním uvedeným důvodem se u dvanáctiletých žáků můžeme setkat poměrně často. Příkladem může být jiná situace v jiné třídě, kdy měli žáci nakreslit mentální mapu Prahy. Záměrem nebylo správné umístění, ale vzpomenout si na zajímavé objekty Prahy. Dvanáctiletý žák, jehož koníčkem byly mapy a zeměpis celkově, a se svou vynikající orientací v mapě světa i ČR by se mohl rovnat studentům geografie, nakreslil do své mapy kromě jiných objektů Karlův most a Vltavu odděleně, jako by spolu nesouvisely.

3.3.5 Anketa: Znáám tato místa. – Byl jsem tam.

Žáci obdrží anketní lístek (Obr. 6). Učitel jmenuje vybraná místa na Liberecku. Žáci do tabulky zaznamenávají, zda místo znají, nebo ho dokonce navštívili, bodovou škálou od 0 do 3 bodů:

Znáám toto místo

0 bodů – neznám ho, nikdy jsem o něm neslyšel

1 bod – možná jsem o něm slyšel, nejsem si jistý

2 body – slyšel jsem o něm, ale nevím, kde je

3 body – slyšel jsem o něm a vím, kde je

Byl jsem tam

0 bodů – nikdy jsem tam nebyl

1 bod – možná jsem byl, asi dávno

2 body – byl jsem tam jednou v životě

3 body – byl jsem tam vícekrát, jezdím tam

Obr. 6: Anketní lístek

	Znáám toto místo (0-3)	Byl jsem tam. (0-3)
1.		
2.		
3.		

Doporučené množství míst je osm až deset. Místa na Liberecku a celkové výsledky ankety ve třídě jsou zaznamenány v následující tabulce (Tab. 2). Z tabulky lze zjistit, která místa znají žáci více, a která méně. S žáky celkové

výsledky probereme, sami se pokusí interpretovat data a doplní věty v pracovním listu Přírodní podmínky Liberecka (Příloha č. 13).

Tab. 2: Výsledky ankety: Znáš tato místa. – Byl jsem tam.

ZNÁM MÍSTO NA LIBERECKU?		Znáš toto místo.				Byl jsem tam.			
		Nikdy jsem to neslyšel.	Něco mi to říká, ale nejsem si jistý.	Slyšel jsem o tom, ale nevím, kde to je.	Znáš to a vím, kde místo je.	Nikdy jsem tam nebyl.	Možná jsem byl, ale nejsem si jistý.	Místo jsem navštívil jen jednou.	Místo jsem navštívil vícekrát.
		0	1	2	3	0	1	2	3
1.	Královka	6	3	6	4	10	5	1	2
2.	Kryštofovo údolí	1	5	6	7	4	6	3	5
3.	Jizerka	3	4	8	4	6	7	2	3
4.	Grabštejn	0	7	6	6	4	7	2	5
5.	Libverda	5	2	7	5	10	4	4	0
6.	Dračí kámen	5	6	7	1	8	7	2	1
7.	Frýdštejn	4	6	6	3	7	5	3	3
8.	Rudolfov	5	2	9	3	6	7	3	2
9.	Čertova zeď	2	1	12	4	7	5	3	3
10.	Nová louka	10	3	4	2	12	2	1	3

Ankety se zúčastnilo 19 žáků (Znáš toto místo), jeden žák nevyplnil druhý sloupec, proto v anketě „Byl jsem tam“ počítáme jen s 18 žáky. Dá se říci, že v této třídě znají všichni Grabštejn. Nejméně známé místo je Nová louka, méně známá místa jsou také Dračí kámen, Královka, Frýdštejn. Velmi známými místy je Kryštofovo údolí a Čertova zeď. Další známá místa jsou Jizerka, Libverda, Rudolfov. Nejméně navštívené místo je Nová louka, také Královka, Dračí kámen a Libverda. Nejnavštěvovanějším místem je Kryštofovo údolí, následuje

Grabštejn, dalšími místy je Frýdštejn a Čertova zeď. Místo, které nikdo z žáků nenavštívil, je Libverda.

3.3.6 Anketa: Porovnání vzdáleností

Následujícím dvěma aktivitám by mělo předcházet seznámení se s mapou Liberecka. Učitel může využít jakýkoli obvyklý i neobvyklý způsob. Ohledně Liberecka mohou žáci pracovat s Atlasem životního prostředí Libereckého kraje (Košíková, 2008), s turistickými mapami okolí, mapovými servery na internetu atd. Je vhodné, aby si žáci mapy nejen prohlédli a hledali v nich, ale také si zkusili například zakreslovat do slepé mapy. Při této činnosti jsou nuceni si všimnout detailů, například zda město leží na nějaké řece, na pravém nebo levém břehu, na soutoku řek atd., mohou si tímto způsobem důležité detaily fixovat.

Žáci rádi zjišťují své schopnosti bez rizika selhání například v podobě špatné známky, k tomu lze využít právě ankety. Následující obrázek (Obr. 7) je další ukázkou ankety, kterou nebudeme hodnotit známkou. Úkolem je porovnat vzdálenosti vždy dvou dvojic míst, využít lze znamének nerovnosti, která žáci znají z matematiky.

Obr. 7: Anketa – porovnání vzdáleností

Anketa: Porovnej vzdálenosti jednotlivých míst. Použij znaménka nerovnosti < > =				
		znaménko nerovnosti		výsledky
1.	Liberec - Hrádek n. N.		Liberec - Turnov	
2.	Liberec - Semily		Liberec - Žitava (Žitava)	
3.	Liberec - Bedřichov		Liberec - Chrastava	
4.	Liberec - Jablonec n. N.		Liberec - Tanvald	
5.	Liberec - Jablonec n. N.		Liberec - Chrastava	
6.	Liberec - Frýdlant		Frýdlant - Hejnice	
7.	Liberec - Polsko		Liberec - Německo	
8.	Liberec - Praha		Liberec - Hradec Králové	

Po vyplnění anketního lístku můžeme společně pomocí mapy ověřit správnost výsledků. Žáci si do posledního sloupečku napíší 1, pokud mají správné znaménko nerovnosti, nebo 0, pokud mají špatné znaménko nerovnosti. Body si sečtou a výsledky si mohou porovnat navzájem.

Ankety se zúčastnilo 18 žáků, z toho 16 jich správně porovnálo řádek č. 1, následuje řádek č. 4 s 15 správnými odpověďmi. Nejhorším odhadem bylo 7 správným odpovědí v případě řádku č. 2, 5 a 8. U druhého řádku mohlo žáky splést město Zittau ležící v Německu, o kterém se domnívali, že je dál než město, které vyhledávali při práci s mapou kraje (Semily).

3.3.7 Mapování: Hranice mého kraje, důležitá místa atd.

Žáci pracují s pracovním listem Mapa mého kraje (Příloha č. 8). Nejprve si vyplní ve cvičení 1 údaje o svém bydlišti. Další cvičení ze života prověří jejich geografické dovednosti, žáci kreslí a popisují plánek jejich cesty do školy jiné osobě, která není zdejší. Poté každý žák obdrží dvě mapy Liberecka různých měřítek (Přílohy č. 9, 10), se kterými pracují dle následujících pokynů:

- Do přiložené mapy 1 zakresli hranice svého kraje, kam až to znáš, kde bys ty osobně určil hranice svého kraje (obtáhni výraznou barvou, zapiš do legendy v pracovním listu).
- Do přiložené mapy 1 nebo 2 vyznač co nejpřesněji místo, kde bydlíš (vlastní mapovou značku opět zanes do legendy).
- Do mapy 1 nebo 2 vyznač naši školu (opatři ji opět vlastní značkou i v legendě).
- Za pomoci mapy vyber důležitá místa tvého kraje a několik jich vypiš do pracovního listu cvičení 3.
- Vyznač do mapy 1 nebo 2 jinou barvou cestu z tvého bydliště do školy (nezapomeň na legendu).

Obr. 8: Cvičení 1 v pracovním listu Mapa mého kraje

1. Doplň údaje o svém bydlišti.
obec: <u>Liberec</u>
čtvrť (část obce): <u>Ruprechtice</u>
ulice: <u>Třešňová</u>

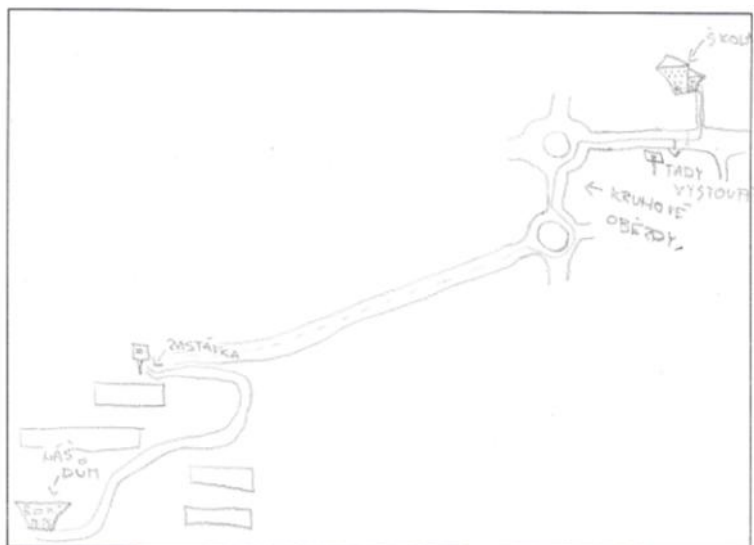
Již během vypracování prvního cvičení (Obr. 8), kde měli žáci doplnit, v jaké bydlí obci, v jaké části obce a v jaké ulici, některé žáky zarazil způsob zapsání svého bydliště. Žáci jsou zvyklí zapisovat bydliště v podobě klasické adresy: jméno a příjmení, ulice a číslo popisné, obec. Pro některé slabší žáky bylo zpočátku problémem rozčlenit adresu na požadované části, uvědomit si, co je obec (zazněl dotaz: „Co je to obec?“) a v jaké čtvrti bydlí.

Obr. 9: Cvičení 2 v pracovním listu Mapa mého kraje

2. U vás doma jsou ubytovaní žáci ze spřátelené školy z jiného města. Nikdy předtím v našem kraji nebyli. Dnes ráno měli společně s tebou odejít do školy. Ty jsi však onemocněl a nemůžeš je doprovodit. Nakresli jim plánek a popiš jim, jak se v pořádku dostanou do naší školy.

Po přečtení zadání cvičení č. 2 (Obr. 9) proběhla třídou vlna nevole, úkol žákům připadal moc těžký. Po ujištění, že je obdobná činnost velmi praktická do života, že si ji pouze vyzkoušíme, se situace uklidnila a žáci se pustili do řešení úkolu. Vyvstal i jiný problém, některé žáky vozí do školy rodiče autem, cestu veřejnou dopravou příliš neznají. Zadání jsme doplnili o dodatek: žáka-hosta doprovází dospělá osoba, která má k dispozici auto. Žáci popisovali svou obvyklou cestu provedenou obvyklým způsobem. Žáci použili různé způsoby popisu. Někteří nakreslili plánek (Obr. 10), jiní popisovali pouze slovně (Obr. 11), další zvolili kombinaci obou způsobů (Obr. 12, 13). Opět můžeme posoudit úroveň geografické prostorové představivosti i dovednosti přenést představu do vizuálního nebo verbálního projevu (Obr. 10-14).

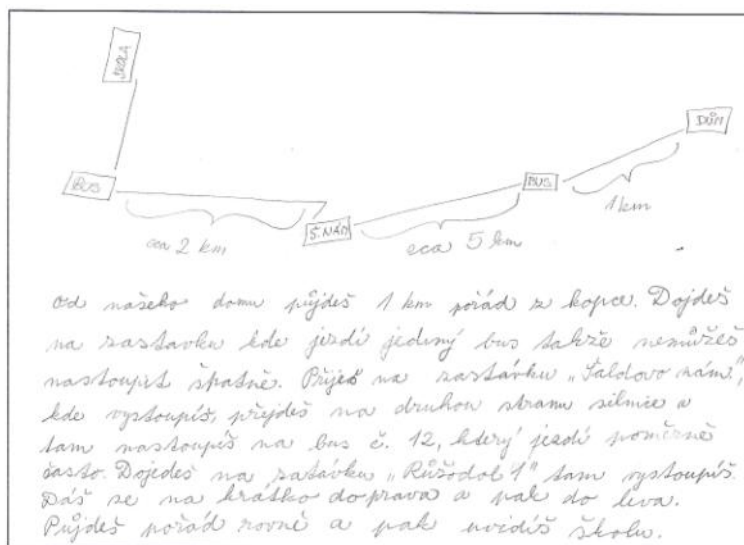
Obr. 10: Plánek cesty do školy – pracovní list cvičení 2 - LV



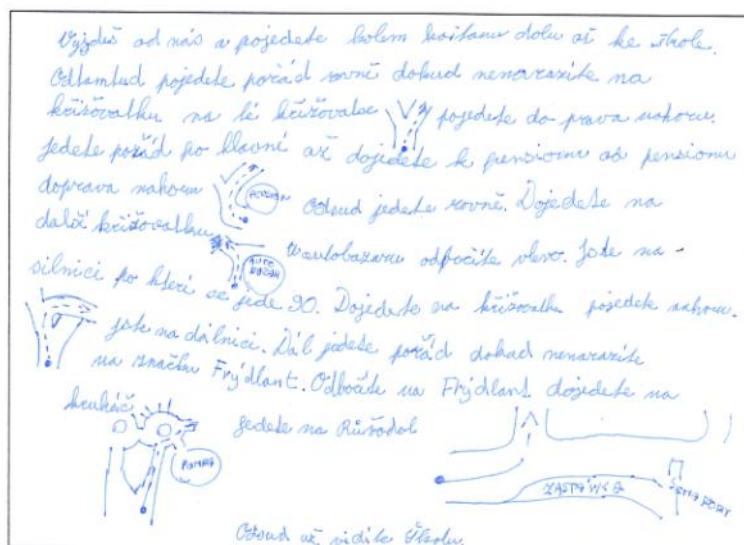
Obr. 11: Plánek cesty do školy – pracovní list cvičení 2 - ŠV

Půjdeš zedním vchodem přes zahradu a dojdeš k silnici. Na straně kde stojíš není chodník a vede tebe kerý ty přejdeš silnici. Jdeš po chodníku směrem od Tesco. Projdeš kolem firmy a pokračuješ po chodníku. ~~Potom~~ Už pořád rovně. Uvidíš silnici zahýbající k paneláku a přejdeš ji. Potom jdeš pořád rovně až dojdeš na křižovatku kde chodník zahýbá do levo. Půjdeš tedy kousek do levo a uvidíš hloubný přechod na autobusovou zastávku. Přejdeš ho a čekáš na autobus č. 14. (ne 25!) Až přijede 14, nastoupíš a pojedíš nejprve z kopce, potom kolem Kauflandu a až uvidíš kruhový objezd tak kousek za ním je zastávka a tam vystoupíš. Budeš stát naproti zastávce a půjdeš do prava k přechodu. Přechod přejdeš a půjdeš rovně až ke křižovatce. Už uvidíš školu. Přejdeš silnici (větší přechod) a půjdeš do vln (podle společenství) d

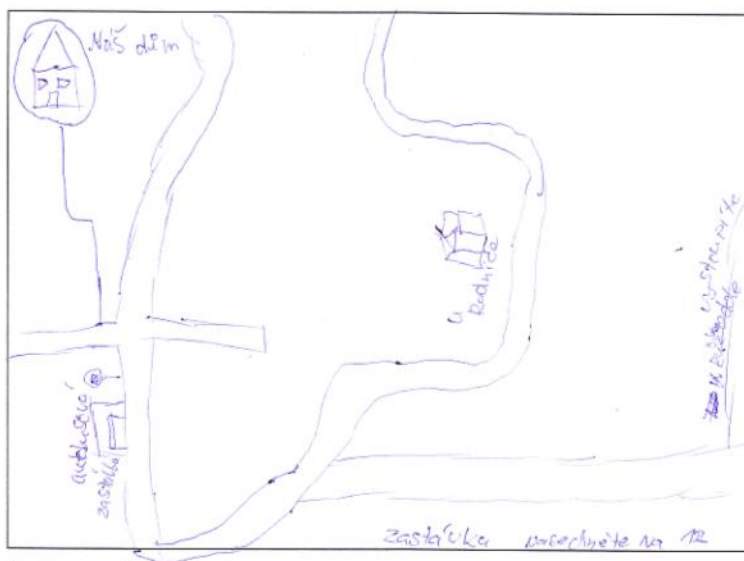
Obr. 12: Plánek cesty do školy – pracovní list cvičení 2 - KB



Obr. 13: Plánek cesty do školy – pracovní list cvičení 2 - PK



Obr. 14: Plánek cesty do školy – pracovní list cvičení 2 - ZH



V poslední části pracovního listu (Příloha č. 8) bylo klíčovou úlohou zakreslit do okopírované mapy okolí Liberce hranice „mého“ kraje, jak ji každý žák subjektivně vnímá. Sledujeme-li následující příklady, můžeme vyslovit závěr: za svůj kraj téměř každý považuje okolí místa svého bydliště a oblast, kterou žák alespoň trochu zná, místopisné názvy jsou mu povědomé, má k nějakému místu vztah nebo na daném místě něco prožil či prožívá.

Ukázkovým příkladem je mapa KB (Obr. 15). KB má vcelku jasnou představu o svém kraji, nebojí se do něj přidat i na mapě zdánlivě prázdné místo, o kterém ví, že jsou to Jizerské hory. Většina ostatních žáků počítá do svého kraje pouze oblasti, které jsou zaplněné názvy obcí.

Obr. 15: Hranice mého kraje - KB



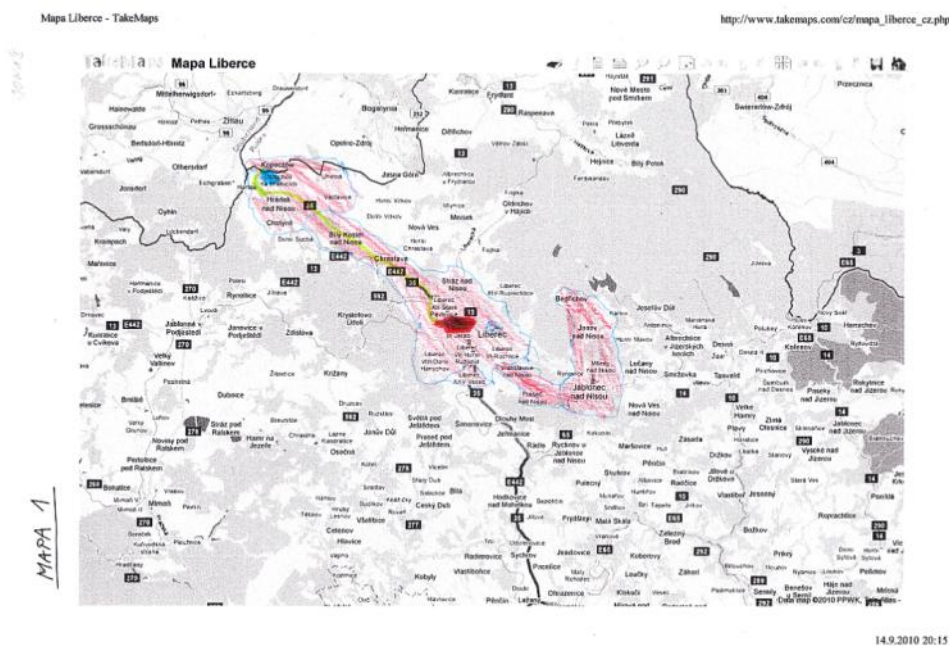
Žák JZ (Obr. 16) zakreslil hranici kraje kolem místa svého bydliště (u Hrádku n. N.), okolí školy, pás území kolem cesty do školy, připojil i Jablonec n. N., Janov n. N. a Bedřichov. Zajímavým jevem je připojení Bedřichova směrem od Jablonce, zřejmě cestu z Liberce do Bedřichova příliš nezná.

Kraj ZH se skládá ze dvou částí (Obr. 17), které nejsou propojené. Jednu část tvoří okolí Liberce (bydliště) a druhou oblast, kam žákyně jezdí na letní tábor. Území mezi oběma oblastmi nezná.

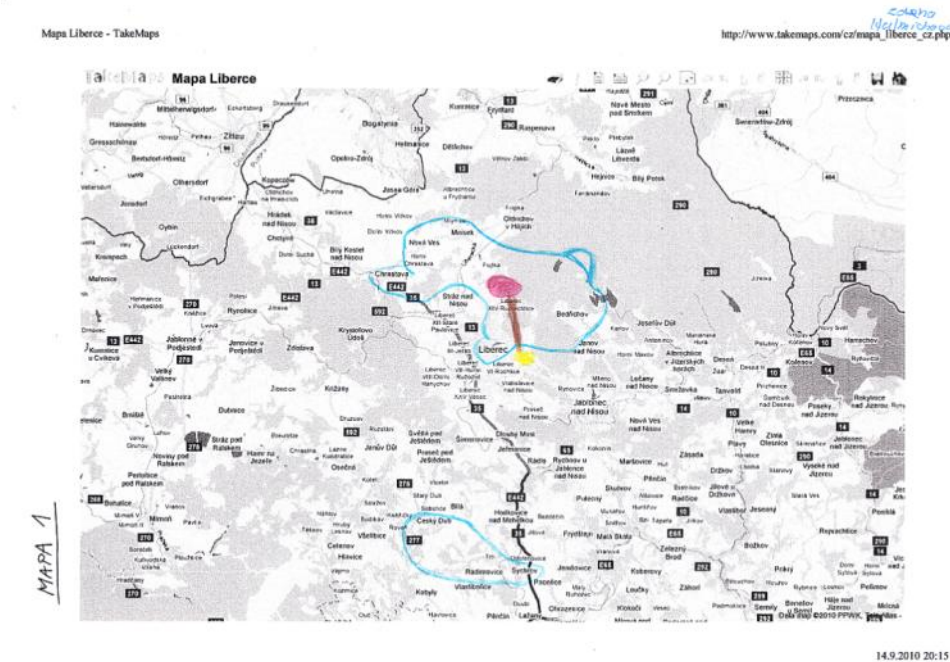
Na dalších mapách (Obr. 18, 19) zakreslovali PK a JH svůj kraj postupně, nejprve okolí bydliště, poté hranice ještě rozšířili. Mapa JH je příjemným překvapením, žák často nerozumí, co má dělat, neumí si poradit, tentokrát zvládl svůj úkol samostatně pouze s drobnou chybou v zakreslení naší školy.

Mapy PM (Obr. 20) a OS (Obr. 21) jsou výjimkami v celé třídě. Žák PM zakreslil hranici kraje pouze kolem názvů Liberec a dvou čtvrtí (jedna je jeho bydlištěm, druhá měla být čtvrtí, kde je škola). Žák se zřejmě v mapě nevyzná a neuvědomuje si, že město Liberec zaujímá daleko větší plochu než jeho pouhý popis. Na mapě OS je hranice kraje vyznačena ve tvaru kruhu kolem Liberce, což můžeme u jmenovaného žáka vysvětlit jeho obvyklým přístupem k zadaným úkolům: „Úkol splním, abych měl klid, ale nebudu nad tím moc přemýšlet.“

Obr. 16: Hranice mého kraje - JZ



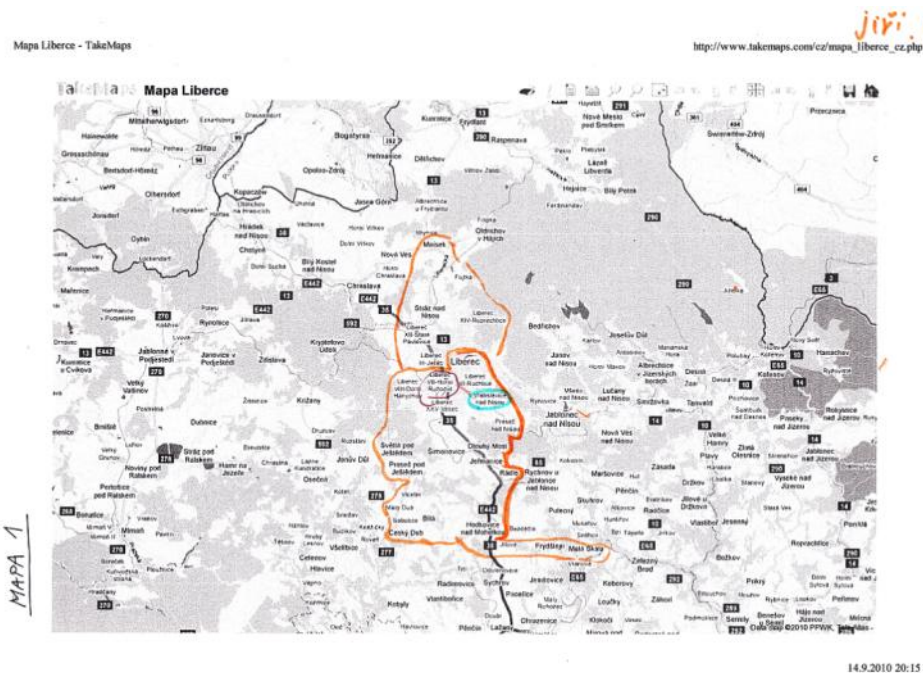
Obr. 17: Hranice mého kraje - ZH



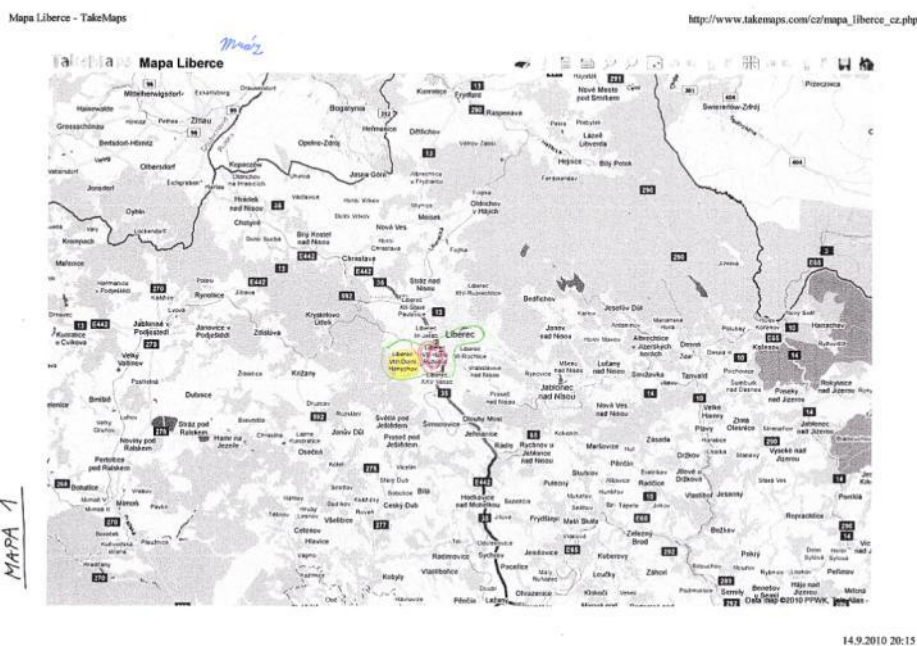
Obr. 18: Hranice mého kraje - PK



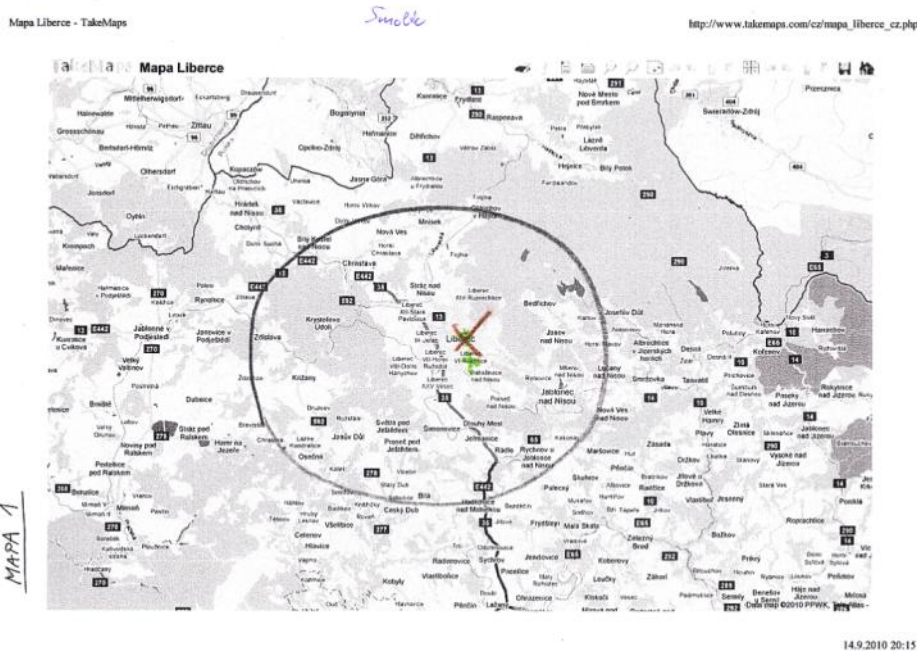
Obr. 19: Hranice mého kraje - JH



Obr. 20: Hranice mého kraje - PM



Obr. 21: Hranice mého kraje - OS



Při zakreslování polohy naší školy do mapy se vyskytovaly často dvě chyby. První chybou bylo označení čtvrti – škola leží v Růžodole I., na mapě odpovídá spíše poloze Starých Pavlovic, žáci školu umístili do Horního Růžodolu. Druhým

omylem bylo umístění školy na druhou stranu silnice 35, která vede v její blízkosti.

3.3.8 Anketa: Odkud pochází moje rodina?

Žáci obdrží pracovní list nazvaný Historie mého kraje (Příloha č. 13), který vypracují doma za pomoci rodičů nebo prarodičů. Jejich úkolem je zjistit, zda jejich rodina pochází z Liberecka, pokud ano, povídat si s rodiči nebo prarodiči, jaké to tu bývalo, co se změnilo, pokud ne, jaký byl důvod přesídlení rodiny, co považují za svůj domov.

Zadaným úkolem sledujeme dva cíle: 1) Tématem následující hodiny je historie Liberecka, jejíž důležitou částí je vystěhování německého obyvatelstva a následného zalidňování obyvateli české národnosti. Můžeme předpokládat, že si o tom budou žáci se svými příbuznými povídat. Žáci budou do problematiky osobně vtaženi, tím si připravíme motivaci a vzbudíme jejich zájem. 2) Skrze zadaný úkol dáme prostor pro rozhovor s rodiči a prarodiči o jejich životě, o jejich vnímání místa, kde žijí. Dnes se v mnoha rodinách o podobných věcech nemluví, dospělí nemají mnohdy čas a děti se neptají. Zadaným úkolem jim dáme příležitost k vzájemnému sdílení.

Na následující hodině si s žáky povídáme o historii Liberecka, využijeme i jejich poznatků. Při povídání nám samozřejmě nejde o jednotlivé letopočty, spíše o celkové vykreslení vývoje v osídlování kraje, národnostního složení (jaký národ zde byl doma), vlivu obyvatel na přetváření krajiny a jejich vzájemných vztahů. Než se dostaneme k válečnému a poválečnému období, vyhodnotíme s žáky anketu. Na tabuli si připravíme tabulku (Tab. 3), do které zaznamenáme údaje o místě narození a dětství žáků, jejich rodičů a prarodičů. Poté společně porovnáme, zda se počty v jednotlivých generacích mění a společně s žáky vyslovíme pravděpodobnou příčinu změn. Teprve pak dokončíme povídání o historii. Žákům necháme prostor pro diskuzi a vyprávění o zkušenostech z jejich rodin.

Dále můžeme využít i příběhu Isy Engelmann z knihy *Návrat pod zelenou střechu* (Engelmann, 2004), který žákům převyprávíme, přečteme úryvek. S úryvkem nadále pracujeme, žáci mohou odpovídat na předem zadané otázky, které se týkají míst na Liberecku, vztahu autorky k jednotlivým známým místům (centrum Liberce – radnice, náměstí Dr. E. Beneše; čtvrť, ve které autorka prožila dětství; místa v okolí Liberce – Liberecká výšina, Ještěd, Hejnice atd.). Můžeme diskutovat o vztahu autorky k místu, kde prožila své dětství, o jejích pocitech při návratu po mnoha letech.

Tab. 3: Výsledky ankety: Odkud pochází moje rodina

JÁ	Narodil jsem se v našem kraji a žiji zde celý život.	16
	Narodil jsem se jinde, ale žiji zde, co si pamatuji.	2
	Narodil jsem se jinde, přistěhovali jsme se později.	1
RODIČE	Oba rodiče pocházejí odtud.	6
	Jeden z rodičů je odtud, druhý odjinud.	7
	Oba pocházejí odjinud.	6
PRARODIČE	Všichni jsou odtud.	1
	Jeden je odjinud.	2
	Dva jsou odjinud, dva odtud.	3
	Jen jeden je odtud, ostatní odjinud.	2
	Žádný není odtud.	11

V tabulce jsou uvedeny skutečné výsledky, které jsme společně se třídou zaznamenali. Průzkumu se účastnilo 19 žáků. Z výsledků je patrné, jak se mění počty narozených v našem kraji v jednotlivých generacích: většina žáků se narodila na Liberecku, zhruba dvě třetiny žáků má alespoň jednoho rodiče zde narozeného. Pouze jeden žák třídy má všechny své prarodiče pocházející odtud

a naopak více než polovina (11 z 19) žáků je z rodiny pocházejí z různých míst nejen České republiky.

Žáky téma velmi zaujalo, nemohli se dočkat, až na ně přijde řada a budou moci vyprávět o své rodině, často se o ní dozvěděli mnohé, co před rozhovorem s rodiči netušili. Některé rozhovory šly mnohem hlouběji, než bylo požadováno v pracovním listu, žáci vyprávěli i o svých předcích dřívějších generací. Zapojili se i žáci, které téma svého kraje do této chvíle příliš nezaujalo (žáci, které málokdy cokoli zaujme). Horlivě jsme diskutovali téměř do konce vyučovací hodiny. Na příběh o Ise Engelmann zbylo velmi málo času, příběh je ale velmi zajímavý. Stihli jsme si přečíst krátký úryvek, nezbyl nám ale čas na diskuzi o knize a příběhu.

Z vypracovaných pracovních listů *Odkud pochází moje rodina* můžeme vyčíst mnoho zajímavých lidských příběhů: někteří prarodiče a praprarodiče se přistěhovali za práci a bydlením, jiný pradědeček či prababička se narodili na Ukrajině, na Slovensku, v Itálii, další pradědeček byl zabit u Dukly, jiný se účastnil Slovenského národního povstání, předkové dalšího žáka byli protestantskými duchovními, což se dědilo z otce na syna apod.

Z ukázky (Obr. 22) vypracovaných cvičení z ankety Historie mého kraje je znát, že žákyně si se svými rodiči opravdu popovídala a porozuměla souvislostem. Příběh její rodiny můžeme uvést jako typický příklad podobný příběhu mnoha dalších rodin na Liberecku. Ona i její rodiče se narodili v Liberci, ale prarodiče sem přišli za prací. Žákyně s rodiči také mluvila o jejich vztahu k místu, k domovu, co se jim líbí. Pro dokreslení uváděného příkladu je třeba říci, že žákyně je nejmladší ze čtyř dětí, má starší rodiče. Její intelektové schopnosti jsou spíše podprůměrné, tomu odpovídají i známky. I z těchto důvodů je její práce velmi potěšující.

Obr. 22: Historie rodiny žákyně ZH

4. Vyplň, odkud pochází tvoje rodina (pokud z Liberecka, zkus připojit z vyprávění, jaké to tady dříve bylo; pokud odjinud, jaké byly důvody přistěhování, jakou oblast rodiče/prarodiče považují za svůj domov atd.):

maminka: Liberec, byla větší bez zločinnosti (večí kriminál - hita dnes)

její maminka: z okres Slaný - dnes okres Kladno - Maminka následovala Manžela

její tatínek: Vestec okres Nymburk odešel do Liberce za práci

tatínek: Liberec, více zeleně zde bylo, Menší provoz Malo zboží v obchodech

jeho maminka: Hospozín okres Královupy Přistěhovala se s rodiči

jeho tatínek: Loučice okres Nový Bydžov

místo na další zajímavé údaje: Mám rodičům se v Liberci Liberec je tu hezky kraj, krásné lesy

Některé děti také správně hodnotily, co považují jejich příbuzní nebo i ony samy za domov a proč (Obr. 23, 24). Práce žáků doma byla předností úkolu, zároveň i překážkou, několik žáků úkol nesplnilo a vyplněný list neodevzdalo.

Obr. 23: Část pracovního listu Historie mého kraje – OP

místo na další zajímavé údaje: Maminka její maminka považují za svůj domov země - a kraj, kde se rodily, protože tam dosud mají své příbuzné, se stali jejich domovem, maminka by si přála bydlet tam, má máma žije v Liberci

Obr. 24: Část pracovního listu Historie mého kraje – JZ

místo na další zajímavé údaje: Měsíková rodina považuje za domov Jihlonsko, v. Město, jsou vyzdobení, matka a otec jsou němečtí, když jsme se stěhovali do Mladky, tak se už do Liberce ani nebereme, ale k příbuzným do Jihlonska ještě chodí

3.3.9 Terénní výuka – Jizerské hory

Důležitým aspektem výuky o místě je výuka v terénu, v rámci výletu, vycházky apod. Se třídou jsme podnikli dva výlety, jejichž součástí byla terénní výuka. Poprvé jsme navštívili Ještědsko-kozákovský hřbet, konkrétně naučnou stezku (NS) Terasy Ještědu (Příloha č. 18). Během cesty žáci odpovídali na otázky zaměřené na témata: horniny, rostliny, živočichové, pověsti o místě, literatura o místě (Karolína Světlá), své odpovědi zjišťovali na cedulích naučné stezky a zapisovali je do svých cestovních (terénních) deníků. Dále kreslili tvary skalních útvarů (Kamenná vrata, Červený kámen), také k nim ve skupinách vymýšleli pověsti, které zdramatizovali a nacvičili divadlo. Výlet jsme zakončili divadelní minipřehlídkou pod širým nebem.

Podrobněji popíšeme druhé terénní praktikum do Jizerských hor. Výlet jsme uskutečnili ke konci projektu, žáci již disponovali určitými vědomostmi. Trasa výletu a jednotlivá stanoviště byla následující: Hrabětice - přehrada Josefův důl – Kristiánov – Blatný rybník – Nová louka – Bedřichov. Žáci plnili různorodé úkoly během celé cesty nebo na jednotlivých stanovištích, jejichž cílem bylo zprostředkovat žákům vnímání a porozumění vybraným fenoménům Jizerských hor. Průběžné úkoly jsme si zadali na začátku cesty, úkoly plnili ve skupinách:

- *pozoruj, zda neobješíš nějaký pomníček, nakresli a zapiš do cestovního deníku,*
- *ve skupině nasbírejte co nejvíce druhů dřevin (listy), pojmenujte a zapište do cestovního deníku,*
- *ve skupině najděte úlomek typické horniny Jizerských hor,*
- *trasu a jednotlivá stanoviště sleduj na mapě Jizerských hor.*

Všechny skupiny se také vystřídali ve vedení výletu. Skupinka se dozvěděla, na jaké další místo nás má zavést, pak podle mapy postupovali první, my ostatní jsme je následovali. Na vybraných místech pracovala každá skupina s mapou a buzolou, hledali své stanoviště na mapě, určovali světové strany na mapě i v terénu, orientovali mapy pomocí buzoly i podle krajiny atd. Následují úkoly na jednotlivá stanoviště:

Hrabětice (kaplička): Žáci pracovali s mapou a zjišťovali informace na turistickém rozcestníku: *Zjisti, za jakými zajímavými cíli můžeš odtud vyrazit po značených cestách, zakresli jednotlivé směry vzhledem ke světovým stranám.* Cílem bylo poukázat na fenomén rozhleden Jizerských hor (Slovanka, Královka), které jsme z časových důvodů nenavštívili.

Josefodolská přehrada: Přehrady jsou dalším specifikem Jizerských hor, žáci odhadovali délku hlavní hráze a zjišťovali další údaje: *Odhadni délku hráze. Na jaké řece je přehrada postavena? Jakou má přehrada funkci? Které oblasti zásobuje vodou? Zjisti další údaje o stavbě, například délku a výšku hráze, typ hráze, objem přehrady atd.*

Kristiánov: V předcházejících vyučovacích hodinách jsme se také zabývali v kraji tradiční sklářskou a textilní výrobou. Kristiánov bývala významná sklářská osada, kde se dodnes zachoval tzv. lesní hřbitov a jedna z bývalých budov, v současnosti památník sklářství Kristiánov, v které se nachází expozice o vývoji sklářství v Jizerských horách. Památník je otevřen od června do září, bylo by vhodné s dětmi muzeum navštívit (naše exkurze proběhla mimo uvedené období). V okolí muzea jsou rozmístěné informační cedule, z kterých lze čerpat zajímavosti o bývalé sklárně a zdejším životě po celý rok. Po skupinkách žáci zjišťují: *Za jakým účelem vznikla osada Kristiánov? V jakém století a jak dlouho zde fungovala sklářská huť? Jaké budovy a objekty zde dříve stály? Co se s nimi stalo? Která budova se zachovala a co je v ní dnes? Jakou funkci plní Kristiánov dnes? Nakresli mapku cest vedoucích z Kristiánova, urči, kam vedou, vše zorientuj vzhledem ke světovým stranám.*

Blatný rybník, Nová louka, Bedřichov: Na stanovištích jsme vždy krátce pobyli, zapsali si několik zajímavostí do cestovních deníků a pokračovali v cestě. Většinou jsme se zabývali funkcí místa v minulosti a dnes. V závěru cesty jsme vyhodnotili průběžné úkoly.

Následující vyučovací hodinu po terénním praktiku jsme s žáky zpracovávali, zaznamenávali a hodnotili v terénu získané vědomosti, zkušenosti, zážitky i postoje. Každý žák samostatně vypracoval pracovní list Terénní praktikum:

Jizerské hory (Příloha č. 13) za pomoci svého cestovního deníku a mapy Jizerských hor. Kromě výše zmíněných úkolů žáci zaznamenali trasu do přiložené mapy, pozorované živočichy, objevené pomníčky či památníky, načrtli jednoduchý výškový profil trasy, porovnali reliéf Jizerských hor s Ještědsko-kozákovským hřbetem a Lužickými horami. Také měli možnost poznamenat ke každému stanovišti vlastní názory, pocity, vjemy a zaujmout postoje.

Z reakcí žáků i z jejich záznamů vlastních postojů do pracovního listu můžeme zhodnotit, že se žáci nechali nadchnout pro poznávání alespoň tohoto místa. Na začátku cesty, ale i v jejím průběhu bylo třeba žáky pevně vést, nechtělo se jim zapisovat do cestovních deníků, zjišťovat informace. Kristiánov a Josefodolská přehrada jsou místa, která se ale nakonec žákům stala opravdovým zážitkem. Přehrada je zaujala svou velikostí, monumentálností, zároveň krajinou lahodnou oku. Na Kristiánově napomohla dětská zvědavost. Několik žáků našlo zbytky skla zalitého v úlomku kamene, poté hledali všichni a začali si klást otázky ohledně daného místa, na které sami nacházeli odpovědi skrze plněné úkoly. Uvádíme některé písemné reakce žáků na uvedená místa:

Josefodolská přehrada:

- *Obrovská přehrada s krásným okolím.*
- *Přehrada má zajímavý tvar a je hezky postavená.*
- *Moc se mi tu líbilo, nikdy jsem neviděla tak velkou přehradu.*
- *Mně se tam líbilo, protože je tam krásná přehrada.*
- *Ta je ale velká.*
- *Cítil jsem se tady dobře.*
- *Trochu špinavé na zásobárnu pitné vody.* (Vysvětlovali jsme si, v žákovi přesto zůstaly pochybnosti.)
- *Přehrada je opravdu velká.*
- *Hrozně hezká krajina.*
- *Zaujala mne velikost přehrady.*

Kristiánov:

- *Moc se mi tu líbilo, hlavně ty kousky skla.*

- *Zajímavý hřbitov.*
- *Tady se mi líbily pomníčky.*
- *V Kristiánově se mi líbil krásný hřbitov.*
- *Líbilo se mi hledání stojanů s informacemi.*
- *To bylo nejlepší na celé cestě.*
- *Na zemi se dá najít hodně skla.*
- *Moc hezká zastávka. Nedokážu si představit, že tam kdysi něco stálo.*
- *Tam se mi líbilo hlavně kvůli sklárně.*
- *Velmi se mi tu líbily kameny obalené sklem.*

Subjektivní vjemy míst dokládají, nejen co si žáci o místě zapamatují, ale jaký k místu zaujali postoj, jaký k němu získali vztah.

3.3.10 Referáty – místa, zajímavosti a specifika Liberecka

Vhodný způsob, jak mohou žáci projevit svůj zájem, zároveň získat nejen znalosti, ale uplatnit studijní dovednosti, je příprava a realizace referátu. Necháme žáky téma vybrat z nabízeného seznamu (Tab. 4) nebo mohou přijít s jiným tématem, které je zajímavé a týká se Liberecka. Připravený referát by měl mít i vhodnou grafickou podobu, poté z nich vytvoříme nástěnku s tématem Zajímavosti Liberecka. Referát může připravit každý žák samostatně nebo ve dvojici. Žáci se teprve učí připravovat referáty, proto jim zadáme kritéria, jak má referát vypadat a co budeme hodnotit. Zadání obdrží žáci písemně:

1. *Vypracujte na čtvrtku A4 vyprávění na vybrané téma (text maximálně polovina strany A4).*
2. *Text doplňte obrázky, fotografiemi, mapkou apod. (Čtvrtku umístíme na nástěnku.)*
3. *Referát přednesete na hodině spolužákům.*

Nezapomeňte:

- *text napsat vlastními slovy, abyste mu vy sami i spolužáci dobře rozuměli,*

- *napsat název, příjmení a zdroje, odkud jste čerpali informace: autor a název knihy, přesná adresa internetové stránky (ne jen wikipedie),*
- *vyprávění se týká vždy nějakého místa, najděte si místo na mapě.*

Hodnotí se:

- ✓ *obsah referátu (vybrat důležité a zajímavé informace)*
- ✓ *úroveň textu, také zda je vlastními a srozumitelnými slovy*
- ✓ *grafické zpracování*
- ✓ *uvedení všech zdrojů informací ve správné podobě*
- ✓ *prezentace před spolužáky (doporučuji nečíst, ale vyprávět!!!), maximálně na 5 min*

Tab. 4: Témata referátů, z kterých mohli žáci vybírat (volná okénka pro vlastní témata)

	TÉMA (Liberecko)	příjmení
1.	Rašeliniště Jizerských hor	
2.	Pomníčky Jizerských hor	
3.	Kameny na Liberecku	
4.	Rozhledny na Liberecku	
5.	Skály na Liberecku (zajímavý útvar)	
6.	Přírodní památky na Liberecku	
7.	Přírodní rezervace na Liberecku	
8.	Přehrady Jizerských hor	
9.	Stručná historie Liberce	
10.	Liebieg – nejslavnější továrník Liberce	
11.	Staré sklárny v Jizerských horách	
12.	Město na Liberecku	
13.	Zajímavé místo na Liberecku	
14.	Oblíbené místo na Liberecku	
15.	Sport na Liberecku	
16.	Hory na Liberecku	
17.	Hrady a zámky Liberecka	
18.	Církevní památky Liberecka	
19.	Památné místo Liberecka	
20.	Euroregion Nisa	
21.	Lidová architektura, tradice, zvyky na Liberecku	
22.	Příběh člověka nebo slavná osobnost Liberecka	
23.	Technické památky na Liberecku	

24.	Přírodní zajímavost Liberecka	
25.	Historická událost Liberecka	
26.	Historie liberecké čtvrti	
27.	Historie vybraného místa na Liberecku	

Většina žáků si vybrala z nabízených témat, pouze jsme upřesnili zadání. Například téma Kameny na Liberecku si vybrali dva žáci, jeden se dále zaobíral Safírovým potokem na Jizerce, druhý referoval o nalezišti polodrahokamů na Kozákově. Žáci až na výjimky okamžitě vybírali předmět svého zájmu a radili se, jak na to. Referát zpracovávali doma, opět až na výjimky na něj byli připraveni, když na ně došla řada. S přednesem se vypořádali různě, dvě dívky si pro ostatní spolužáky nachystaly kvíz. Jen několik referátů mělo alespoň takovou grafickou úroveň, abychom je mohli vystavit na nástěnce (Příloha č. 17). Ukázky referátů jsou umístěny v příloze (Příloha č. 11 a 12).

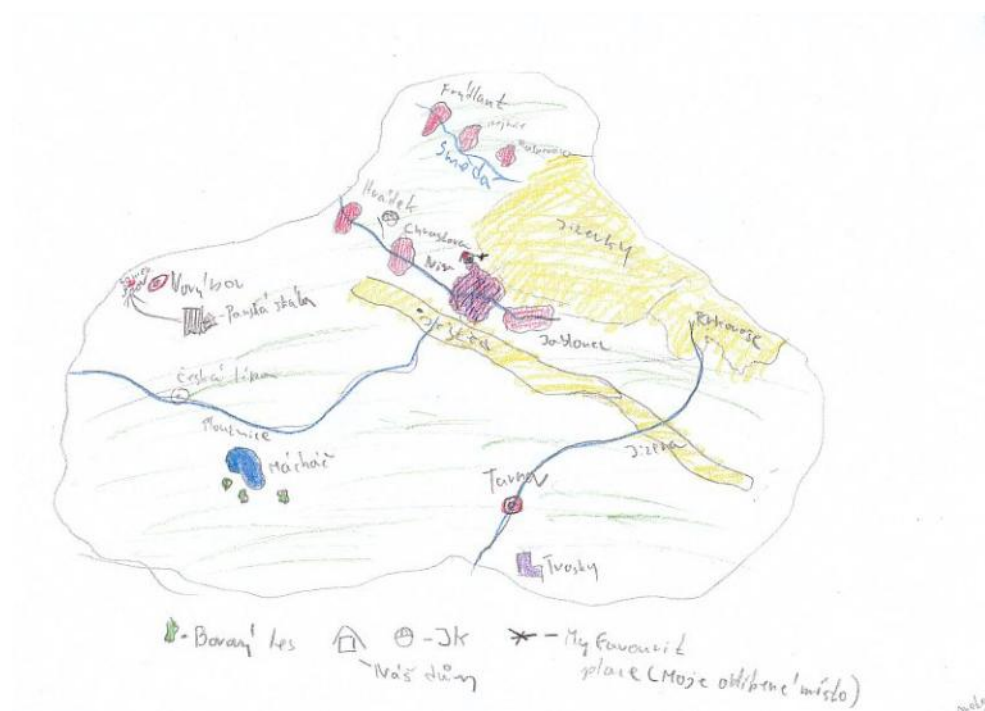
3.3.11 Myšlenková mapa mého kraje po projektu

Poslední vyučovací hodinu, kterou věnujeme Liberecku, budou žáci opět kreslit myšlenkovou mapu svého kraje. Jejich výtvary pak můžeme porovnat s myšlenkovou mapou na začátku projektu (viz 4.2.4). Zadání bude stejné jako na začátku. Očekáváme, že se každý žák může v zachycení své myšlenkové mapy na papír v něčem posunout.

Po zadání úkolu vyjadřovali někteří žáci nevoli, že opět kreslí mapu, že je to nebaví. Tentokrát se nepodařilo je správně motivovat. Na některých výtvorech se nechuť projevila, přesto u většiny žáků nastal posun. Zajímavé bylo, že více žáků kreslilo území svého kraje shodné s územím Libereckého kraje, i když jsme během projektu hranice kraje nezdůrazňovali. Během projektu jsme ale pracovali s mapami i jinými materiály, které se týkali celého Libereckého kraje, žáci si podobu Libereckého kraje na mapě zřejmě zafixovali.

Porovnáme-li obě mapy AB (Obr. 2 a 25) vidíme posun v celkovém zachycení kraje. Oblíbená místa zůstávají stejná, přibyla k nim Panská skála, o které měla žákyně referát, hrad Trosky a Máchovo jezero nazvané Mácháč. Oproti původní mapě rozšířila žákyně hranice svého kraje na celý Liberecký kraj. U žákyně můžeme pozorovat dobrou prostorovou orientaci, pokud si všimneme správného umístění vodních toků a měst, která na nich leží. Jedinou závažnější chybou je záměna Hejnic a Raspenavy.

Obr. 25: Závěrečná mentální mapa - AB



Mentální mapa MF (Obr. 26) je oproti počáteční mapě (Obr. 3) pojata v úplně jiném stylu. Zatímco u první mapy žák zpřesňoval svoje místo od Vesmíru, Země, České republiky až k okolí domu, kde bydlí, tentokrát zakreslil Liberecko s městy, řekami a pohořími. V mapě zdůraznil některé přehrady Jizerských hor, předně Josefodolskou přehradu, kterou jsme navštívili v rámci terénní výuky.

Obr. 26: Závěrečná mentální mapa - MF



Obr. 27: Závěrečná mentální mapa - VG



Závěrečná mapa VG (Obr. 27) se také naprosto odlišuje od její počáteční mapy (Obr. 4). Do první mapy zachytila žákyně spíše jednotlivá subjektivní místa bez umístění v prostoru, teď se pokusila zachytit mapu kraje se státními hranicemi, městy a pohořími.

Obr. 28: Závěrečná mentální mapa - BM



Další zajímavou mapou je mapa BM (Obr. 28), která je velmi podobná mapě původní (Obr. 5). Žákyně na ní tentokrát vyjádřila svůj vztah ke kraji, kde žije, nakreslila ho ve tvaru srdce. Oblasti, které kraj obklopují, rozlišila barevně, každou část, Německo, Polsko a zbytek České republiky, vybarvila jinou barvou. Její mapa zůstala nedopracovaná, žákyně práci v hodině nestihla.

Některé další mapy jsou umístěné v přílohách (Přílohy č. 3-7) pro porovnání s počátečními mapami. Většina žáků až na výjimky si během projektu vytvořila nebo zpřesnila svou prostorovou představu o Liberecku.

3.3.12 Další metody a činnosti, které se nepodařilo realizovat

Některé původně plánované činnosti jsme nakonec z různých důvodů neuskutečnili. Jednou z nich je zapojení dalších vyučujících do výuky o Liberecku, při čemž se mohly ještě výrazněji podpořit mezipředmětové vztahy. Například žáci v rámci výtvarné výchovy vytvoří ve skupinách společnou mapu Liberecka pomocí zajímavé výtvarné techniky, v rámci českého jazyka napíší slohovou práci např. líčení o svém oblíbeném místě v kraji.

Další činnost, kterou můžeme častěji zařadit, například jako motivační úvod, je využití anket na různá témata (viz 3.3.5). Žáci rádi sami sebe posoudí, zda něco znají nebo ne. Výsledek ankety je může ujistit o jejich všeobecném rozhledu o místě, kde žijí, zvláště pokud dáme šanci i tématům, která se běžně ve škole neprobírají. Naopak, pokud zjistí, že jim nějaký název nebo pojem nic neříká, může se v nich probudit přirozená zvědavost. Témata anket mohou být sportovní kluby, průmyslové podniky nebo firemní značky, známé osobnosti Liberecka atd.

3.4 Hodnocení projektu Liberecko – můj kraj

Na konci každé projektové výuky je třeba provést reflexi. Výuku nejprve zhodnotíme z pohledu žáků, poté zhodnotíme žáky a provedeme sebehodnocení.

3.4.1 Hodnocení žáky

Poslední vyučovací hodinu, kterou jsme věnovali projektové výuce, předložíme žákům dotazník. V dotazníku mohou žáci vyjádřit své názory a pocity nejen ohledně místa, kde žijí, také ohodnotí způsob výuky. V přílohách č. 14 a 15 předkládáme dvě ukázky vyplněných dotazníků s naprosto odlišnými názory. Pro úplnost doporučujeme přečíst si v paragrafu 3.2.1 charakteristiku žáků AZ a OS. Celkové hodnocení žáky a jejich názory vyčteme v následujících tabulkách (Tab. 5 a 6).

Tab. 5: Závěrečné hodnocení Liberecka žáky

Co se mi na Liberecku líbí?	počet	Co se mi na Liberecku nelíbí?	počet	Mohu změnit to, co se mi nelíbí?	počet
příroda, krajina, hory	11	obchodní centra, moc domů	5	odpověď ANO	3
rodina	2	velké množství aut	1	odpověď NE	12
kamarádi	2	Jablonec	1	odpověď ANO, až budu starší	2
město Liberec	3	nepořádek na ulici	2		
nák. centra, obchody	3	žebráci, kuřáci	1		
fastfoody	1	autobusová doprava	1	Chtěl bych tu žít?	
radnice	1	zima, déšť	2		
Český ráj – skály	1	nic	2	odpověď ANO	14
bazén	1	málo parků	1	odpověď NE	2
knihovna	1	vzhled naší školy	1	odpověď NEVÍM	3
zajímavosti a památky	1	bydlení v Chrastavě (zapadákov)	1		
nic	1	uranové doly	1	celkem účastníků	19
		díra na Perštýně	1		
		Šaldovo náměstí	1		
		Romové	1		
		všude je to do kopce	1		

Tab. 6: Závěrečné hodnocení způsobu výuky o místě, kde žiji

Známka způsobu výuky	počet	Co mě bavilo	počet	Co mě nebavilo	počet
1	4	terénní praktikum	10	myšlenkové mapy	4
1-	3	referáty	3	chování kluků	1
2	6	pracovní listy	1	pracovní listy	2
2-	2	ankety	2	referáty	2
3	2	myšlenkové mapy	3	slepá mapa	3
3-	1	úvodní stránka	1	výpisky	2
4	1	historie	1	domácí úkoly	1
průměrná známka	2,05	nic	1	učení	1
				vše	1
				nic	1
Raději se učím:		Co tě zaujalo, překvapilo, potěšilo?			
pomocí projektu	17	Vše se mi líbilo.			2
		Zaujal mě celý projekt.			4
klasicky	2	Zaujala mě sklárna v Kristiánově.			1
celkem účastníků ankety	19	Zaujaly mě referáty.			2
		Nic mě nezaujalo.			5
		Nic nového jsem se nedozvěděl.			1

Žákům se na Liberecku líbí hlavně okolní příroda, přítomnost hor a možností, které hory skýtají, například lyžování. Také se některým líbí město Liberec a možnosti, které zde mají, například knihovna, bazén apod. Naopak největší

skupině (5) se nelíbí množství obchodních center, následuje nepořádek na ulicích, také nepříznivé klimatické podmínky, ostatní viz tabulka (Tab. 5). Většina žáků si myslí, že s navrženými nedostatky svého kraje nemohou nic dělat, ale 74 % žáků třídy by zde chtělo žít i nadále. Jako důvody žáci uváděli, že se tu narodili, že se jim tu moc líbí nebo tady mají kamarády.

Dále žáci hodnotili způsob, kterým jsme se o místě jejich života učili (Tab. 6). Způsob výuky mohli ohodnotit známkou, jejíž průměrná hodnota činí 2,05. Kromě dvou žáků se také všichni vyjádřili, že dávají přednost projektové výuce před tradičním způsobem. Polovinu žáků nejvíce bavila terénní výuka, dále také referáty a myšlenkové mapy. Naopak čtyři žáky myšlenkové mapy nebavily, dále se jim nelíbilo zakreslování do slepé mapy, referáty, pracovní listy a celkově psaní. Z hodnocení také vyplynulo, že převážně chlapci neradi pracují s textem, neradi cokoli zapisují a zpracovávají do přijatelné grafické podoby, neradi vyplňují pracovní listy.

V odpovědi na poslední otázku mohli žáci vyjádřit cokoli dalšího, například co je zaujalo, co se dozvěděli nového apod. Někteří žáci se nevyjádřili, odpovědi ostatních se lišily podle pohlaví dotazovaného. Dívky odpověděly, že je zaujal celý projekt, že se jim to líbilo, naopak chlapci ohodnotili, že je nic zvláštního nezaujalo, jedna odpověď dokonce zněla, že se nic nového nedozvěděl.

3.4.2 Hodnocení žáků a průběhu projektu z hlediska učitele

Zpočátku byli žáci mírně nedůvěřiví, ale do projektové výuky se pustili s chutí, obzvlášť do některých činností například ankety nebo zjišťování zajímavostí o přírodních poměrech, při kterém pracovali ve dvojicích. Často byla třída v reakcích na podněty a zadané úkoly rozdělena na několik skupin: první (převážně dívky) se nadšeně pouštěli do práce a nadšení je provázelo po celou dobu projektu, druzí nejásali, že mají plnit nějaké úkoly, nebo se báli, že je nezvládnou, ale poté, co se dali do práce, se jejich postoj i zaujetí obvykle změnilo k lepšímu. Poslední skupinu žáků (někteří chlapci) charakterizujeme slovem lenost, neradi cokoli dělají, pokud úkol alespoň splní, výsledek je odbytý.

Naposled jmenovaní žáci byli velmi překvapeni, že učit se skrze projektovou výuku neznamená nedělat nic, počkat, až to za mě udělají jiní ve skupině, ale naopak, že je to náročná cílevědomá práce.

Témata a metody, které žáky nejvíce zaujaly, a při kterých se zapojili všichni žáci včetně těch, které nebaví téměř nic, byla anketa *Odkud pochází moje rodina* (3.3.8) a terénní praktikum (3.3.9). Naopak nejhůře se žáci motivovali při kreslení závěrečné myšlenkové mapy (3.3.11), měli pocit, že se činnost zbytečně opakuje, že už jednu mapu vytvořili, i když jsme mapy kreslili s odstupem sedmi týdnů.

Nepříjemným zvykem dnešních žáků bývá nedodržování domluvených termínů, neplnění domácích úkolů, což se výrazně projevilo i během našeho projektu. Někteří žáci neodevzdávali včas dílčí vypracované úkoly, vlivem toho byly některé činnosti omezeny, znehodnocovány, výuka se pak mnohdy mýjela účinkem.

Způsob výuky měl pozitivní dopad na některé slabší žáky, kteří byli hned v úvodu projektu povzbuzeni úspěchem, velmi se snažili a jejich snaha přinesla nejen prokazatelné výsledky, ale radost z činnosti a učení samotného. Také nadaní žáci měli velké pole působnosti projevit své tvůrčí schopnosti a dále se rozvíjet, například při tvorbě a interpretaci referátů, *Knihy mého kraje* apod.

Během projektové výuky se naskytlo mnoho příležitostí žáky pozorovat, dozvědět se o nich více, jací jsou, jaké mají zájmy, co preferují, jaký mají vztah k místu, kde žijí, jaké mají názory a jakým způsobem je vyjadřují. Zkušenost byla velmi inspirativní.

Po ukončení projektu a celého tematického celku jsme ověřili i výstupní znalosti žáků o Liberecku pomocí testu. Výsledky jednotlivých žáků se příliš nelišily od jejich běžných výsledků a také částečně odpovídaly míře snahy a zapojení se do projektové výuky. Výjimku tvořila skupina tří velmi slabých žáků, kteří se během projektu snažili, díky pomoci učitele, rodičů i spolužáků zvládali jednotlivé úkoly uspokojivě, ale z hlediska znalostí se příliš neposunuli. Naopak další dva žáci, kteří po celou dobu projektu dávali najevo nechuť

k jakékoli činnosti, úkoly neplnili nebo je odbývali, dosáhli ve svých znalostech velmi dobrých výsledků.

Posledním hodnoceným aspektem průběhu projektu je čas. Příprava před projektem i na jednotlivé vyučovací jednotky byla velmi časově náročná. Učitel v praxi má kromě samotné výuky jednotlivých předmětů v různých třídách, přípravy na ně, následné opravy a hodnocení také na starosti mnoho dalších činností zajišťující určité služby školy žákům a bezproblémový provoz školy, například výchovnou činnost mimo vyučovací hodiny, pedagogický dohled a jiné přidělené úkoly ředitelem školy. V takovém případě se doba strávená přípravami na projektovou výuku a její hodnocení dostala nad časový rámec pracovního úvazku učitele a mnohdy probíhala na úkor přípravy na jiné vyučovací předměty.

3.4.3 Sebehodnocení

Náročná příprava přesto nezabrání radosti ze získaných zkušeností. Na jmenované základní škole, kde projektová výuka probíhala, není slovo projekt pro žáky ani učitele novinkou. Většinou se jedná o projekty celoškolní probíhající v oddělených dnech nebo menší projekty v rámci jednoho dne či několika vyučovacích hodin. Dlouhodobý projekt probíhající v jedné třídě v rámci jednoho předmětu byl novou zkušeností. Už z tohoto důvodu, neprobíhalo vše podle plánu a našich představ. Původní plán realizovat projekt po dobu šesti týdnů se ve skutečnosti posunul na dobu dvou měsíců a některým plánovaným tématům jsme se dostatečně nevěnovali. Ukázalo se, že některá témata jako přírodní podmínky nebo historie Liberecka potřebují čas. Pokud se tématům žáci věnují při klasické výuce, učitel určí, co se mají žáci naučit, vše je dané, není prostor na objevování. Při projektové výuce jde vše pomaleji, žáci zkoumají, řeší a vyjadřují své názory, pocity, což nelze uspěchat. Je vhodné na to myslet při přípravě projektu.

Dalším nedostatkem byla nedostatečná motivace chlapců k některým typům úkolů. Uvedený problém by se ze zkušenosti v mnohých jiných třídách neprojevil, ale v dané třídě, kde projekt probíhal, je velmi těžké některé chlapce čímkoli zaujmout. Učitel musí využít celé své osobnosti a přirozené autority, aby je přiměl

k činnosti. Ještě těžší je tento úkol pro učitelku. Role učitele při projektové výuce je spíše rádce a pomocník, což se ve jmenované třídě velmi těžko aplikuje, někteří žáci si vstřícný postoj učitele vykládají jako jeho slabost. Projektovou výuku je vždy třeba přizpůsobit charakteristice dané třídy. Neochota i negativní hodnocení chlapců může vycházet i z jejich vývojové fáze, neradi vyjadřují své pocity. Neznamená ale, že je nemají, že si je neuvědomují, i tak to pro ně jistě bylo přínosem. Rozdíly mezi přístupem dívek a chlapců ke školním povinnostem, i rozdíly v jejich chování a vyjadřování svých pocitů jsou popsány v literatuře s tematikou vývojové psychologie, například v knize *Výchova chlapců* v kapitolách *Ať žijí rozdíly, V čem jsou tedy odlišní?* a *Chlapci ve škole* (Dobson, 2003).

V rámci projektu jsme také málo pracovali ve skupinách, pouze asi ve dvou vyučovacích hodinách a při terénní výuce. Příčinu odhalíme v problému popsaném v předchozím odstavci a z naší předchozí negativní zkušenosti. Mnozí žáci z této třídy potřebují pevné vedení, při práci ve skupinách to není vždy možné zajistit.

Naopak pozitivně můžeme ohodnotit získání většího prostoru pro názory a pocity žáků. Mnozí žáci se otevřeli a legální možnosti projevit své názory ústně, písemně nebo graficky využili. Byla to velká a vzrušující zkušenost, pozorovat žáky, vyslechnout je a skrze výstupy jako pracovní listy, mentální mapy apod. podrobně zkoumat nejen jejich názory, ale i vlastnosti a charakter. Také nám vyhovovalo zabývat se některými tématy hlouběji a podařilo se žáky zaujmout natolik, že u daného tématu vydrželi motivovaní po celou dobu. Na závěr můžeme vyslovit celkově kladné hodnocení, což plyne i z hodnocení žáků. Zkušenost, která se vyplatila, obohatí budoucnost žáků, učitele i jejich vzájemný vztah. Zakončíme slovy jedné z účastnic projektu: „*Zaujal mě způsob učení o našem kraji – bylo to zábavné, budu si to pamatovat.*“

4. ZÁVĚR

Téma místo bylo dosud v zeměpisné výuce silně podceňováno, stále nenalezneme v českých kurikulárních dokumentech ani dostupných učebnicích výraznou podporu pro výuku o místě na druhém stupni základní školy. V dokumentech i učebnicích, které uvádíme v diplomové práci, je výuka zaměřena pouze na místní region, žáci nemají dostatek příležitostí vytvářet si k místu, kde žijí, citový vztah, ujasňovat si své názory a postoje.

Žáci, kteří budou vyučováni pouze o místním regionu, si v ideálním případě zapamatují, kde co leží, čím je region významný apod. Žáci vyučovaní o místě mají možnost nejen se dozvědět to samé, ale také se naučit vnímat místo, kde žijí, což mohou později ve svém životě aplikovat v jakémkoli i jiném místě, než současně žijí, a v povoláních, v kterých se o místech a krajině rozhoduje. Především si budují vztah k místu, kam se budou moci později vracet a co ovlivní jejich další život. Z uvedeného vyplývá, že je důležité zařadit do zeměpisu výuku o místě, zvláště pokud se týká místa, kde žáci žijí.

V diplomové práci je navržena uvedená výuka o Liberecku, která byla realizována na jedné místní škole. Metody a formy výuky jako projektová výuka, terénní výuka, myšlenkové mapování aj., které byly při realizaci použity, se ukázaly jako proveditelné a pro žáky velmi vhodné. Projektová i terénní výuka většinu žáků zaujala, přinesla i očekávané výsledky vzhledem k vytyčeným kognitivním i afektivním cílům. Vzhledem ke způsobu výuky, kdy byl každý žák osobně podněcován k získávání, zpracovávání, hodnocení informací a k vnímání, zaujímání a vyjadřování postojů, učinili jednotliví žáci dílčí nebo výrazný posun, pochopitelně v závislosti na vstupních podmínkách a individuálních možnostech každého z nich. V rámci projektové výuky si každý žák vytvořil vlastní knihu o svém kraji.

Přes úspěch provedené projektové výuky zmíníme i její nedostatky a překážky, se kterými jsme se setkali. Většina žáků vyslovila kladné hodnocení způsobu výuky, přesto někteří dávají přednost klasické frontální výuce. Během některých vyučovacích hodin se nepodařilo motivovat všechny žáky třídy, poté

nastaly drobné problémy s kázní, což bylo rušivým vlivem pro nadšené a zaujaté žáky. Z hlediska učitele byl způsob výuky na jedné straně velmi inspirativní a zajímavý, na druhou stranu velmi náročný na čas, přípravu, vedení projektu a hodnocení jednotlivých činností i celého projektu. Za současných podmínek ve školství není možné, aby učitel realizoval projektovou výuku podobného rozsahu paralelně ve více ročnících, předmětech i třídách. Uvedená či obdobná výuka o místě je v současných podmínkách limitovaná mnohými překážkami ze stran učitele, školy, tradic, naopak málo překážek vidíme ze strany samotných žáků.

Na učitele, který uskutečňuje projektovou výuku o místě, jsou kladeny vysoké požadavky: ochota věnovat více času a úsilí, než vyžaduje jeho pracovní doba a pracovní povinnosti, pedagogická zkušenost při práci se třídou, odborná znalost různých aspektů vybraného místa, odvaha zkoušet nové metody atd.

Přes zmíněné problémy a překážky doporučujeme učitelům zeměpisu zařadit projektovou výuku o místě do svých plánů a vyzkoušet netradiční metody i činnosti, které žákům pomohou lépe vnímat místo, sebe sama v místě a hodnotit vzájemné propojené vztahy, příčiny a následky dějů v místě. Popsaná problematika místa a výuky o něm může vést učitele k zamyšlení nad současným pojetím geografického vzdělávání v České republice. Navržená projektová výuka se všemi uvedenými činnostmi a pracovními listy, kterou jsme ověřili v praxi a která se dá přizpůsobit i jiným místům než Liberecku, může být modelem nebo inspirací pro učitele zeměpisu při výuce o místě.

POUŽITÁ LITERATURA

- *Bible: překlad 21. století*. Vyd. 1. Praha: Biblion, 2009. 1564 s. ISBN 978-80-87282-00-7.
- COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 2006. 135 s. ISBN 80-7168-958-0.
- DOBSON, James. *Výchova chlapců*. 1. vyd. Praha: Návrat domů, 2003. 318 s. ISBN 80-7255-082-9.
- ENGELMANN, Isa. *Návrat pod zelenou střechu*. 1. vyd. Liberec: Bor, 2004. 165 s. ISBN 80-86807-01-0.
- FISHER, Robert. *Učíme děti myslet a učit se: Praktický průvodce strategiemi vyučování*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 172 s. ISBN 80-7178-120-7.
- Geography Education Standards Project. *Geography for Life: National Geography Standards*. Washington, D. C.: National Geographic Research and Exploration, 1994. 272 s. ISBN 0-7922-2775-1.
- HOFMANN, Eduard, et al. *Integrované terénní vyučování*. 1. vyd. Brno: Paido, 2003. 133 s. ISBN 80-7315-054-9.
- KALHOUS, Zdeněk; OBST, Otto. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. 447 s. ISBN 978-80-7367-571-4.
- KASPER, Tomáš; KASPEROVÁ, Dana. *Vybrané kapitoly z dějin pedagogiky*. 1. vyd. Liberec: TUL, 2006. 123 s. ISBN 80-7372-143-0.
- KAŠOVÁ, Jitka, et al. *Škola trochu jinak: Projektové vyučování v teorii i praxi*. Vyd. 1. Kroměříž: Iuventa, 1995. 81 s.
- KOŠKOVÁ, Irena; MODRÝ, Martin; ŠMÍDA, Jiří. *Atlas životního prostředí Libereckého kraje*. Vyd. 1. Liberec : Liberecký kraj, 2008. 44 s. ISBN 978-80-254-2872-6.
- *Kronika družiny Stonožek*. [s.l.]: [s.n.], sepsáno v letech 1987-89.

- KÜHNLOVÁ, Hana. *Život v našem regionu: pracovní učebnice pro ZŠ a víceletá gymnázia*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2007. 64 s. ISBN 978-80-7238-489-1.
- KÜHNLOVÁ, Hana. *Kapitoly z didaktiky geografie*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1999. 145 s. ISBN 80-7184-995-2.
- KÜHNLOVÁ, Hana. *Tady jsem doma: Poznej dobře svoje bydliště*. 1. vyd. Praha: MOBY DICK, 1998. 53 s. ISBN 80-86237-02-8.
- MAZÁČOVÁ, Nataša. *Metodický portál, Články: „Možnosti a meze projektové výuky v současné škole“* [online]. 19. 04. 2007. [cit. 28. 10. 2010.]. ISSN 1802-4785. Dostupné z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/1288/MOZNOSTI-A-MEZE-PROJEKTOVE-VYUKY-V-SOUCASNE-SKOLE.html>>.
- NEVRLÝ, Miloslav. *Kniha o Jizerských horách*. 4. vyd. Liberec: Vestri, 2007. 351 s. ISBN 978-80-903029-6-9.
- NEVRLÝ, Miloslav. *Nejkrásnější sbírka: Krajiny České a Slovenské republiky*. 1. vyd. [Liberec]: Alena Beňadiková, 2001. 267 s. ISBN 80-903029-0-4.
- PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Vyd. 5. Praha: Portál, 2008. 380 s. ISBN 978-80-7367-427-4.
- PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška; MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. 292 s. ISBN 80-7178-029-4.
- *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami provedenými k 1. 9. 2005)*. 1. vyd. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2006. 92 s. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>>. ISBN 80-87000-02-1.
- RAMPICH, Jan. *Projektový ateliér A.I.S.: Genius loci, přítel spokojeného bydlení*. [online]. 2007-2010 [cit. 23. 10. 2010]. Dostupné z WWW: <<http://www.ais-atelier.cz/publikace/GENIUS.pdf>>.

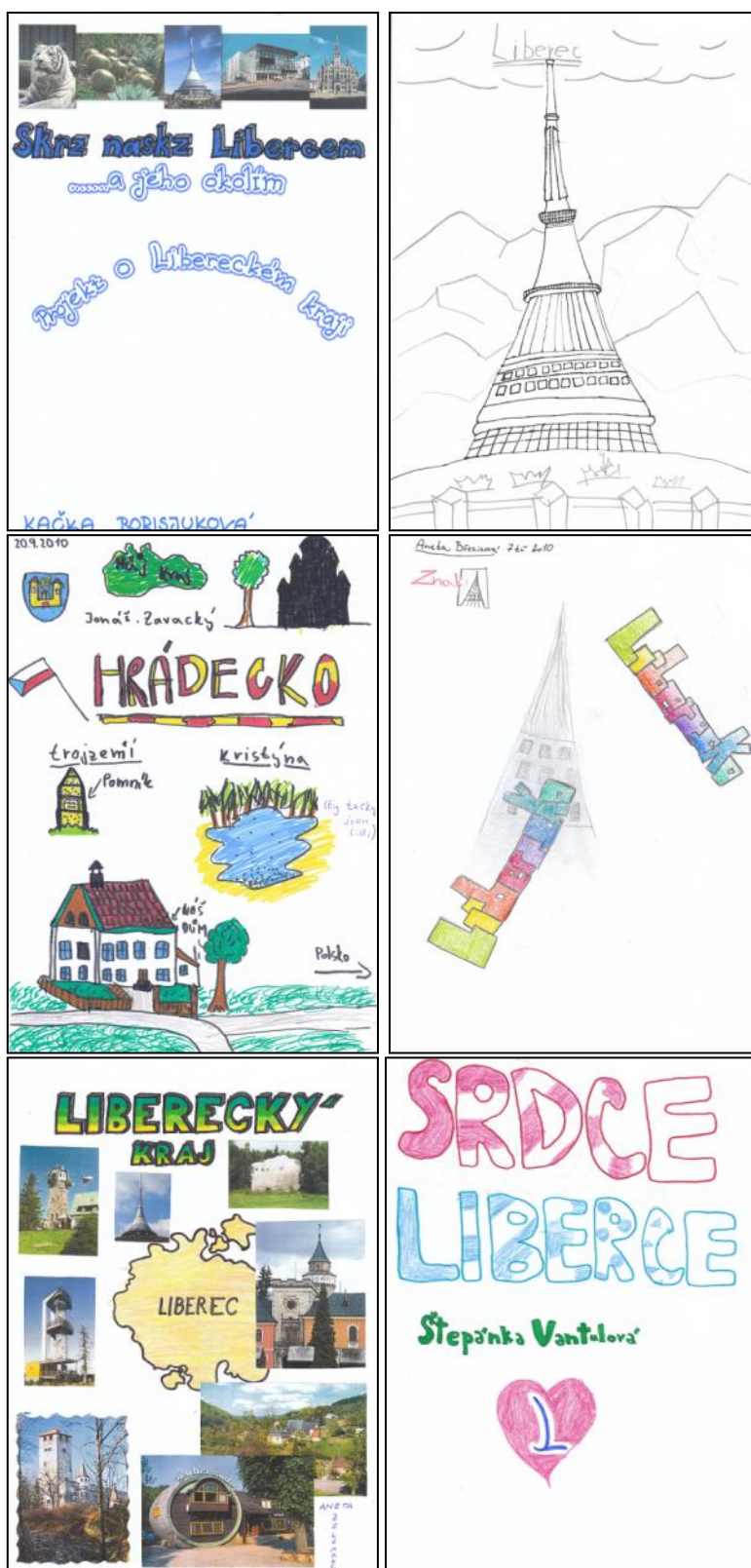
- ŠAFAŘÍKOVÁ, Irena. *Místa v mentálních mapách žáků*. [Diplomová práce.] Liberec, 2008. 83 s. Technická univerzita v Liberci, Fakulta pedagogická.
- TOLKIEN, John Ronald Reuel. *Pán prstenů: Společenstvo prstenu*. Vyd. 1. Praha: Mladá fronta, 1990. 384 s. ISBN 80-204-0105-9.
- VÁVRA, Jaroslav. *Jaroslav Vávra. Jedinec a místo, jedinec v místě*. [online]. 2009a, 24. 9. 2009 [cit. 24. 10. 2010]. Dostupné z WWW: <<http://www.jaroslavvavra.com/content/view/40/42/lang,cz/>>.
- VÁVRA, Jaroslav. *Metodický portál, Články: „O geografickém vzdělávání, o geografickém vzdělávacím obsahu a o geografii místa v geografickém vzdělávání“* [online]. 20. 04. 2009b. [cit. 24. 10. 2010.]. ISSN 1802-4785. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/3074/O-GEOGRAFICKEM-VZDELAVANI-O-GEOGRAFICKEM-VZDELAVACIM-OBSAHU-A-O-GEOGRAFII-MISTA-V-GEOGRAFICKEM-VZDELAVANI.html>>.
- VÁVRA, Jaroslav. *Britské listy. Vnímání místa: Výuka (nejen) zeměpisu nejen poznáváním a hodnocením, ale i vnímáním s využitím Yi-Fu Tuanovy koncepce*. [online]. 21. 7. 2003, [cit. 24. 10. 2010]. ISSN 1213-1792. Dostupný z WWW: <<http://www.blisty.cz/art/14798.html>>.
- WILKERSON, David. *Začalo to dýkou a křížem*. [s.l.] : [s.n.], [198?]. 131 s.

PŘÍLOHY

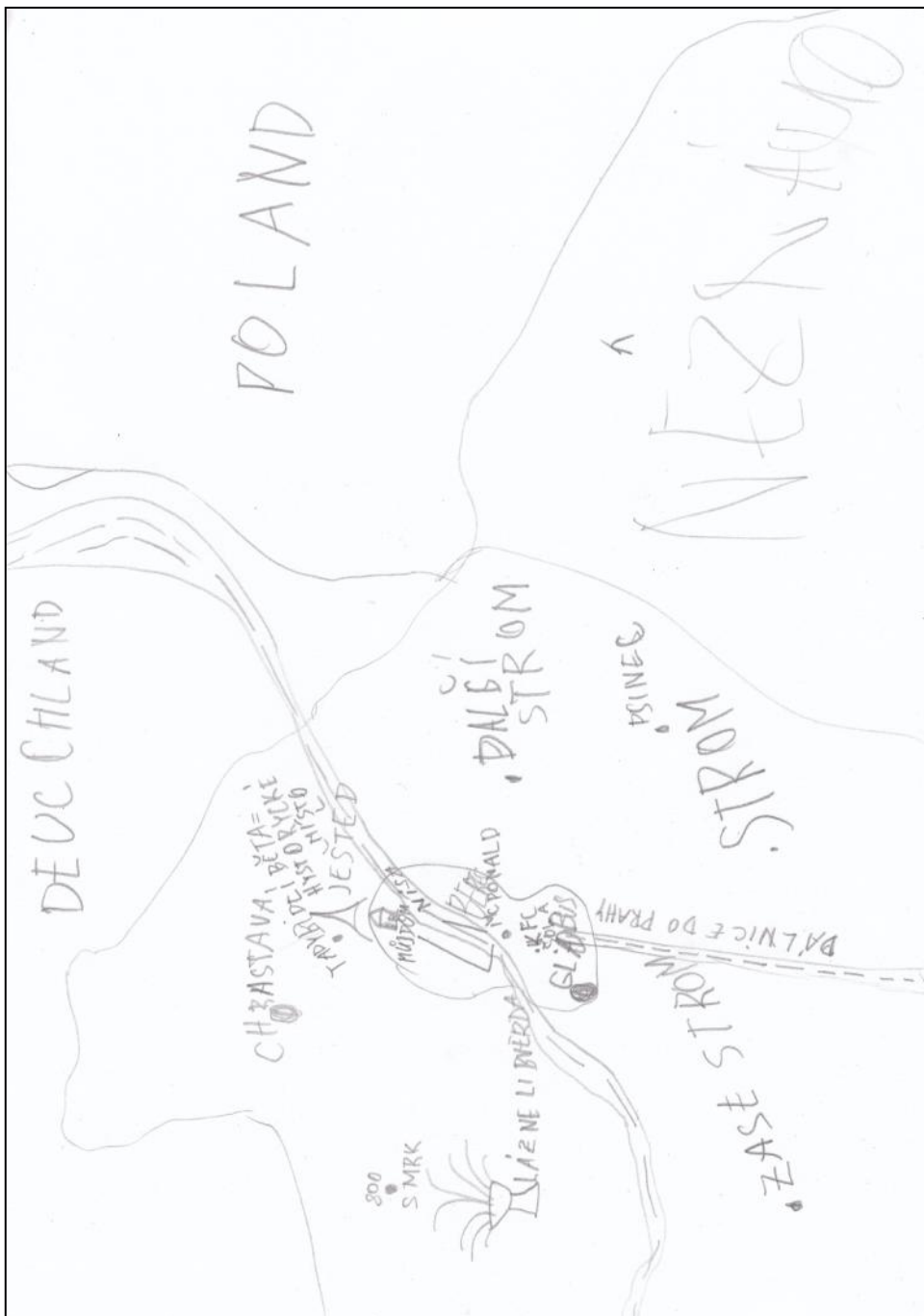
Seznam příloh

Příloha č. 1: Ukázky titulních stránek Knihy mého kraje	90
Příloha č. 2: Počáteční mentální mapa – JK	91
Příloha č. 3: Počáteční mentální mapa – JZ	92
Příloha č. 4: Závěrečná mentální mapa – JZ	93
Příloha č. 5: Počáteční mentální mapa – LV	94
Příloha č. 6: Závěrečná mentální mapa – LV	95
Příloha č. 7: Počáteční a závěrečná mentální mapa – OS	96
Příloha č. 8: Pracovní list Mapa mého kraje - AB	97
Příloha č. 9: Mapa 1 k pracovnímu listu Mapa mého kraje - AB	98
Příloha č. 10: Mapa 2 k pracovnímu listu Mapa mého kraje - AB	99
Příloha č. 11: Ukázka vypracovaného referátu - AZ	100
Příloha č. 12: Ukázka vypracovaného referátu - ŠV	101
Příloha č. 13: Ukázka Knihy mého kraje – KB	102
Příloha č. 14: Závěrečný dotazník pro žáky - AZ	114
Příloha č. 15: Závěrečný dotazník pro žáky - OS	115
Příloha č. 16: Terénní praktikum – Jizerské hory	116
Příloha č. 17: Nástěnka na téma Liberecko – můj kraj	118
Příloha č. 18: Terénní výuka – NS Terasy Ještědu	119

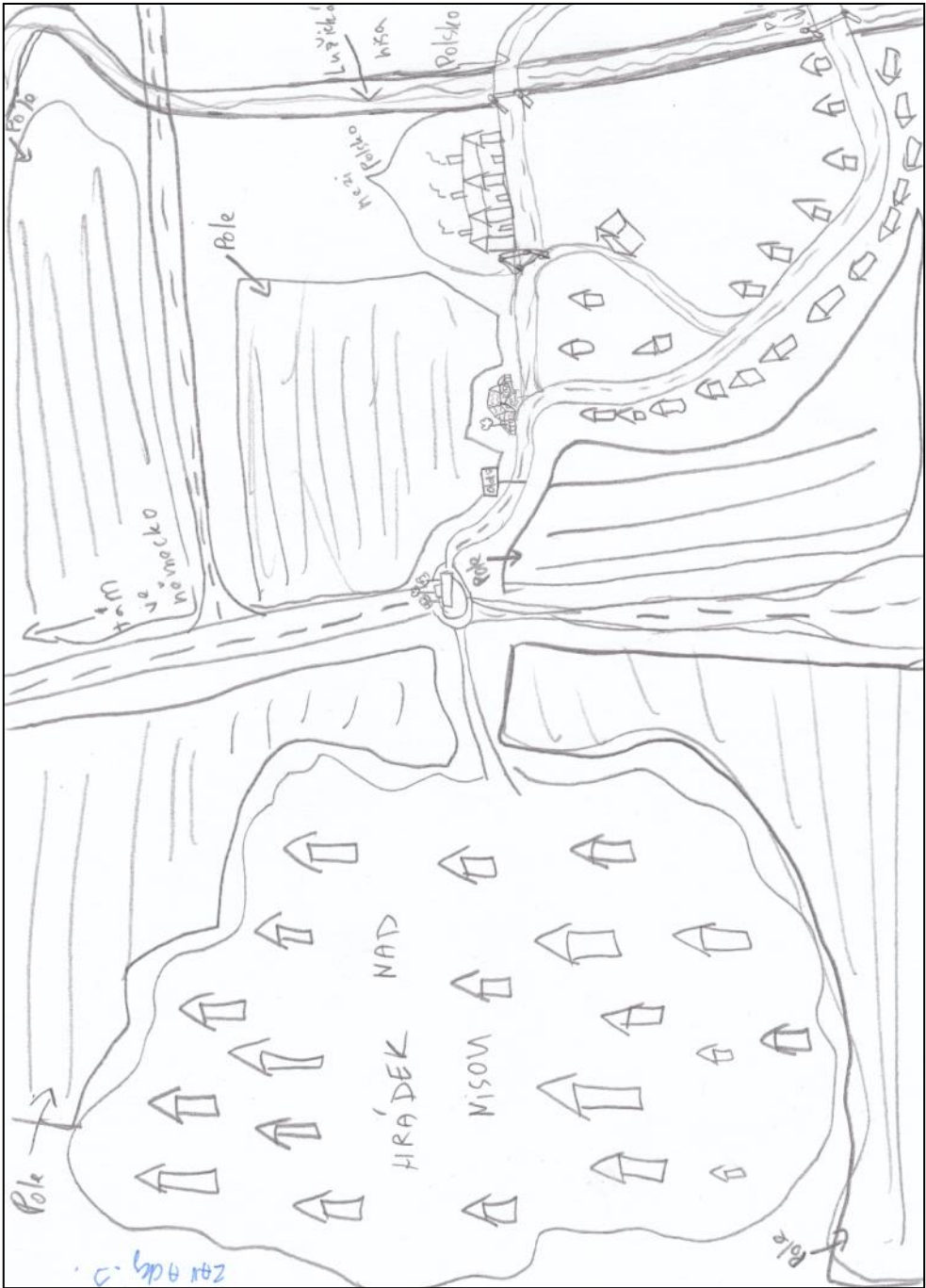
Příloha č. 1: Ukázky titulních stránek Knihy mého kraje



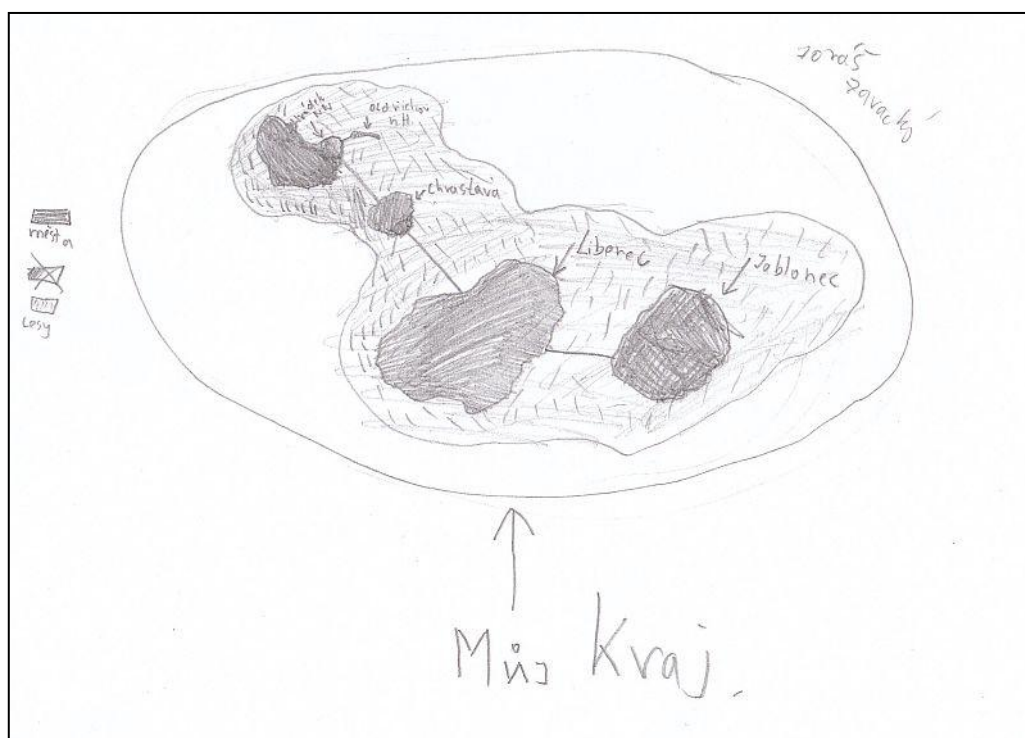
Příloha č. 2: Počáteční mentální mapa – JK



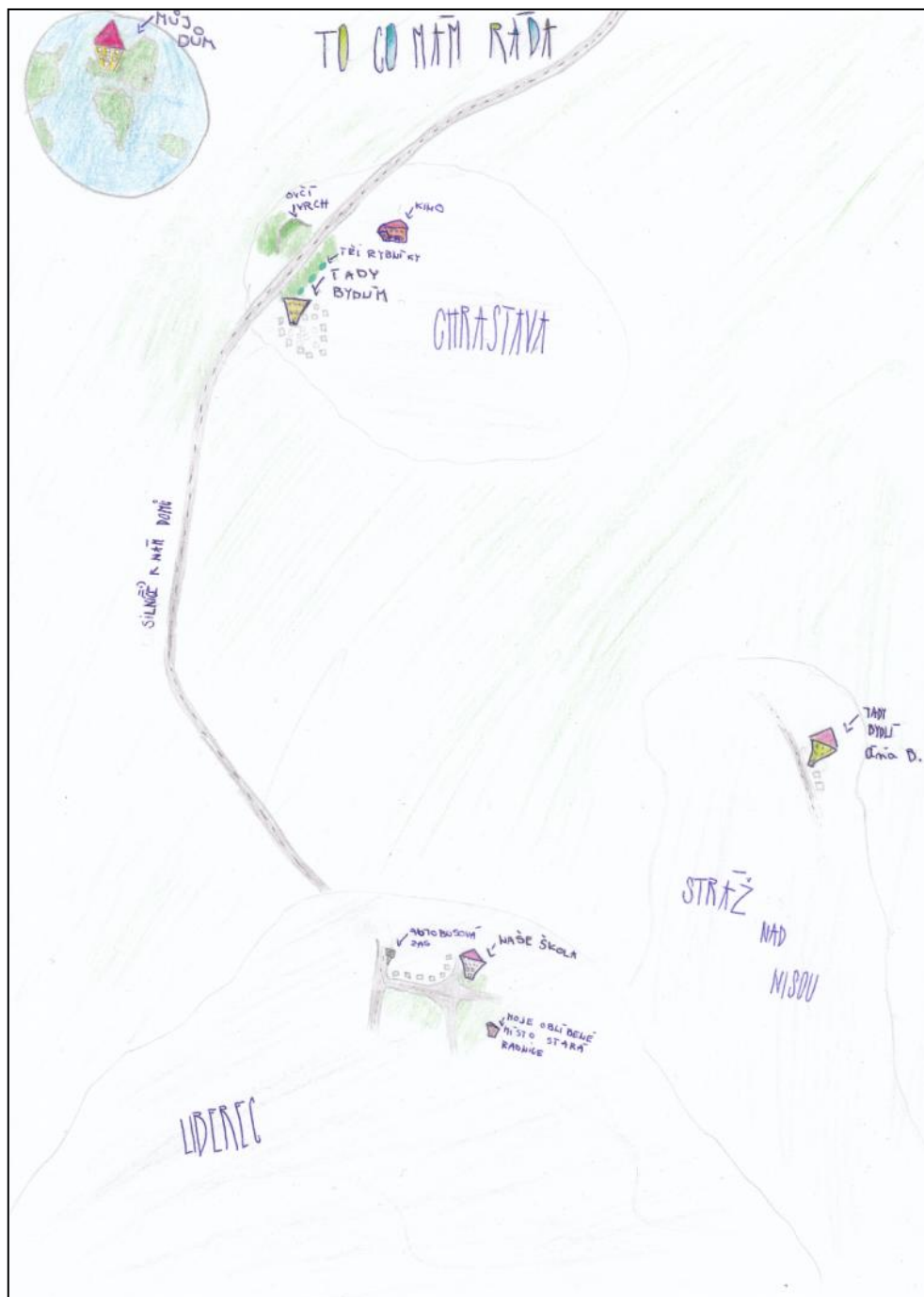
Příloha č. 3: Počáteční mentální mapa – JZ



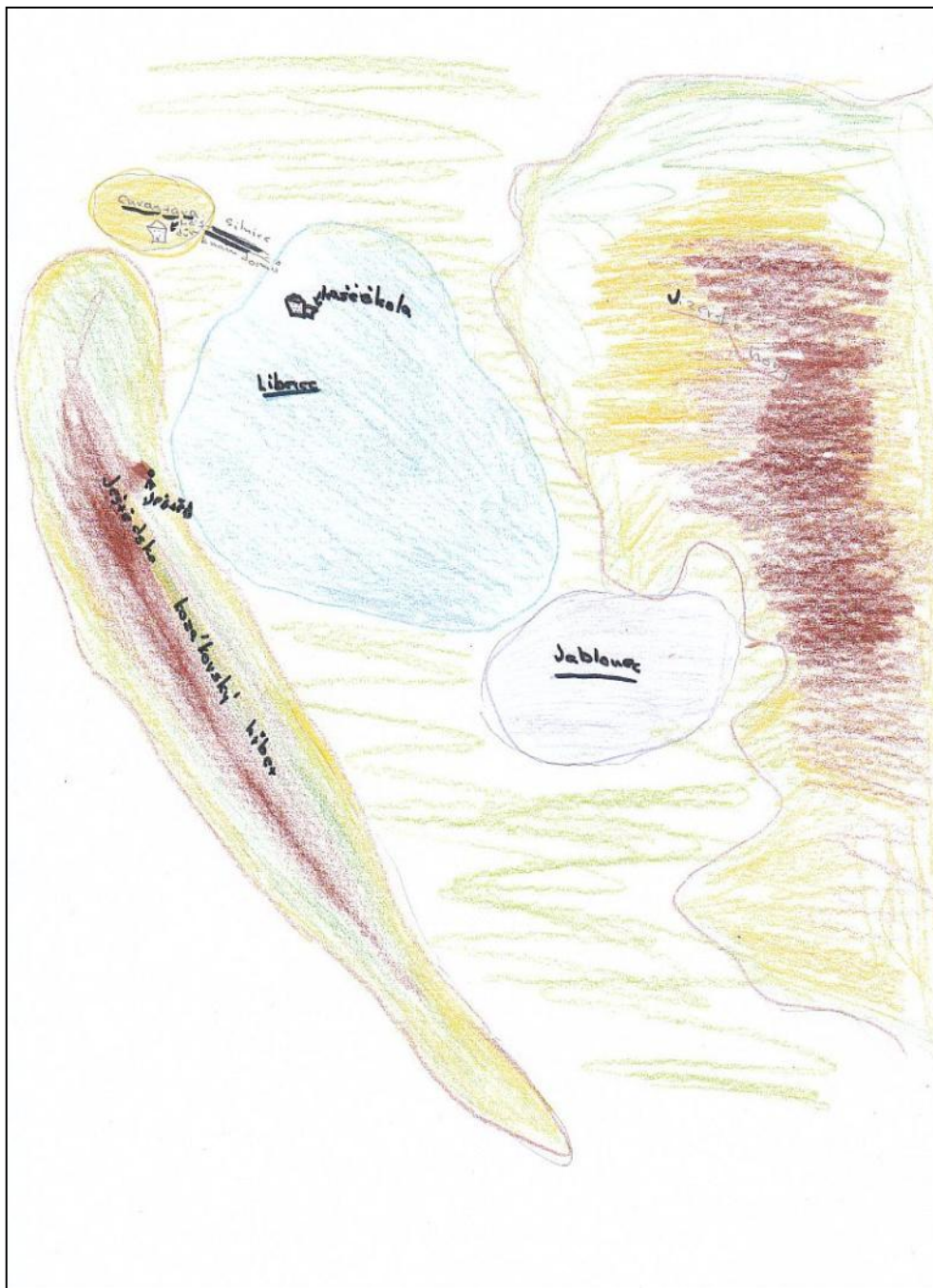
Příloha č. 4: Závěrečná mentální mapa – JZ



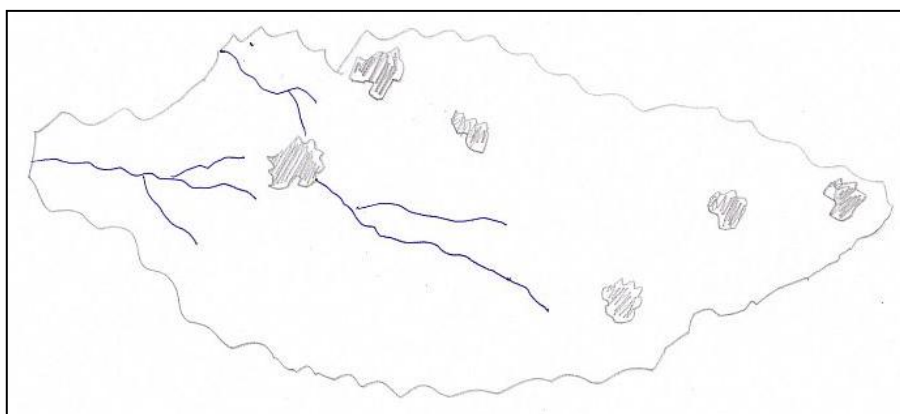
Příloha č. 5: Počáteční mentální mapa – LV



Příloha č. 6: Závěrečná mentální mapa – LV



Příloha č. 7: Počáteční a závěrečná mentální mapa – OS



Příloha č. 8: Pracovní list Mapa mého kraje - AB

MAPA MÉHO KRAJE

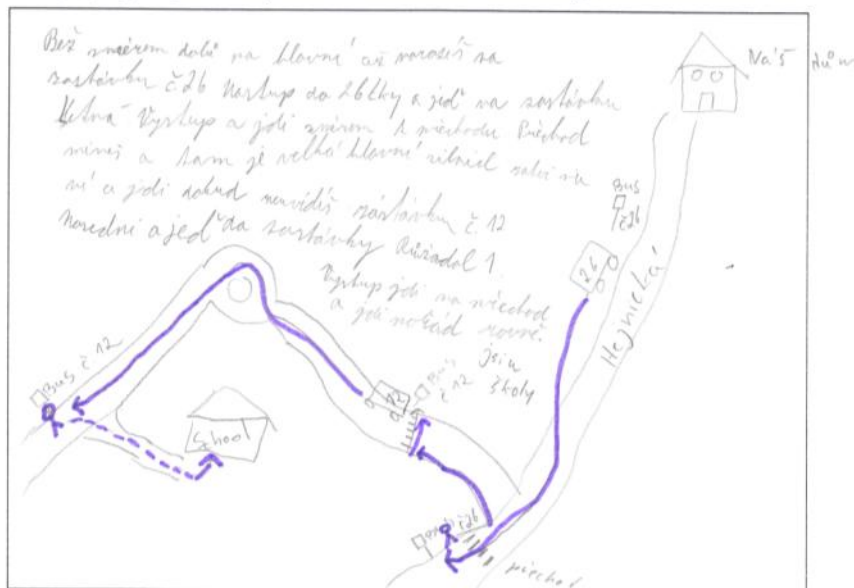
1. Doplň údaje o svém bydlišti.

obec: Libevec

čtvrť (část obce): *Kva'sma' s budelutka*

ulice: Hejnicka'

2. U vás doma jsou ubytovaní žáci ze sprátené školy z jiného města. Nikdy předtím v našem kraji nebyli. Dnes ráno měli společně s tebou odejít do školy. Ty jsi však onemocněl a nemůžeš je doprovodit. Nakresli jim plán a popiš jim, jak se v pořádku dostanou do naší školy.







3. Za pomoci mapy 1 vyber
důležitá místa tvého kraje a
několik jich vypiš:

the 1st time

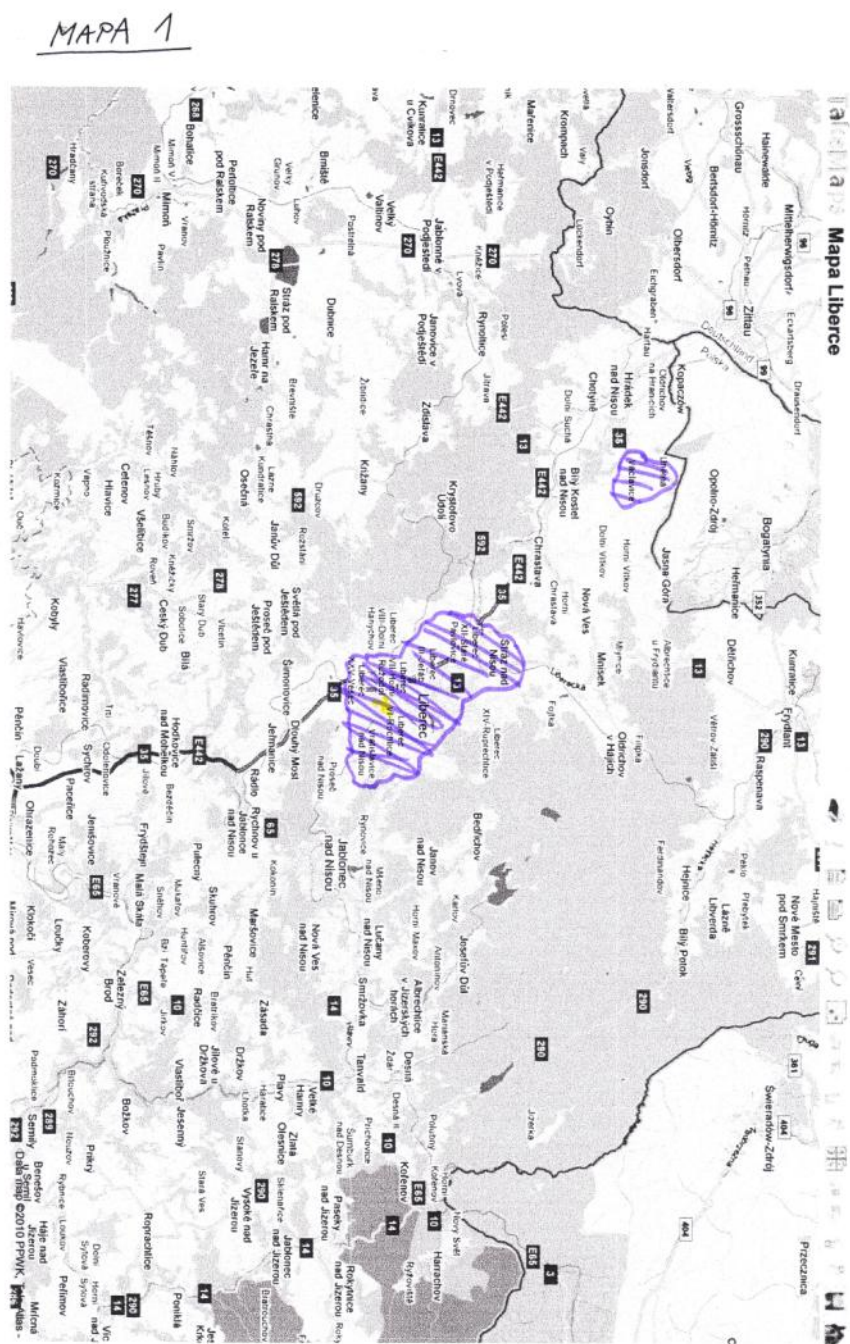
col. 10/11

all Mexico

Legenda k následujícím mapám:

-  hranice mého kraje (mapa 1) (2)
 moje bydliště (mapa 2...)
 naše škola (mapa 1 a 2)
 moje cesta do školy (mapa 1...)

Příloha č. 9: Mapa 1 k pracovnímu listu Mapa mého kraje - AB



Mapa Liberce - TakeMaps

http://www.takemaps.com/cz/mapa_liberce_cz.php

MAPA 2



http://www.takemaps.com/cz/mapa_liberce_cz.php


Příloha č. 11: Ukázka vypracovaného referátu - AZ

7.6. Aneta Zelenková

BÍLÉ KAMENY

NĚCO O SLONÍCH KAMENECH:

Jeou to tzv. Sloní kameny. „Sloní“ se jim říká proto, že připomínají hlavy slonů. Je to skupina asi 20 m vysokých skal 1 km severně od Jileavy na úpatí vrchu Vysoká. Kameny mají díky zvětšovací oblé tvary, a díky příměsí kaolinitu bílou barvu. Thaly jsou z luonského pískovce a jsou od roku 1955 chráněny státem jako přírodní park pod správou CHKO Lužické hory. Holm skal vede naučná stezka „Lužické a Žitavské hory“.



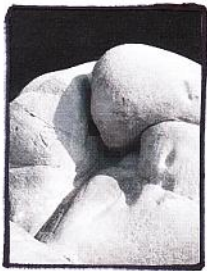

KŘÍŽOVKA:

1. město, které je vltví storo vltví
2. hlavní město Španělska
3. naučná stezka Luž. a Žit. hory
4. z jakého pískovce jsou S. kameny
5. co je příměsí v S.K.
6. co vede kolem S.K. - ... stezka
7. S.K. leží na úpatí vrchu: ...

1.	J	A	N	T	A	R		
2.	M	A	D	R	I	D		
3.	Ž	I	T	A	V	S	K	E
4.	T	U	R	O	N	S	K	Y
5.	K	A	O	L	I	N	I	T
6.	V	Y	S	O	K	A		
7.	N	A	U	Č	N	A		

Řešení:

JITRAVA - město,
příliš hluboké jsou
Sloní - Bílé kameny.

Zdroj: cs.wikipedia.org/wiki/Bílé_kameny

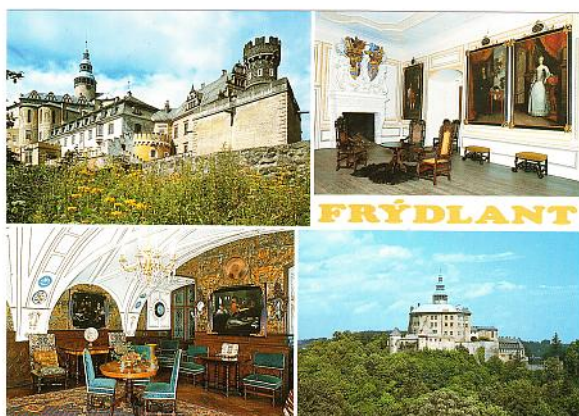
Příloha č. 12: Ukázka vypracovaného referátu - ŠV

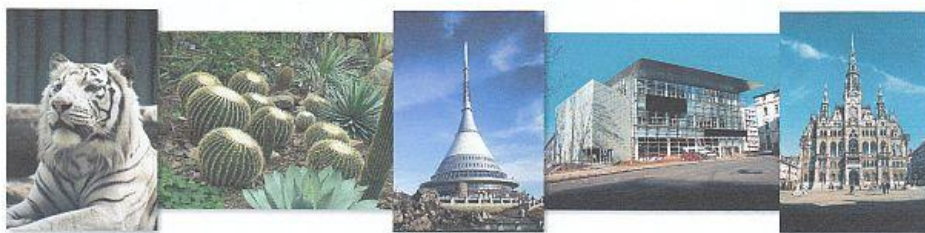
FRÝDLANT

Zámek Frýdlant byl vybudován kolem 13. století. Roku 1287 získali panství Bítovští z Bítova a v letech 1558-1621 patřil rodu Redernů. Redernové byli výborní hospodáři, vědci, stavebníci a také podporovatelé umění. Oni pokračovali ve zvelebování Frýdlantského panství. Mezi lety 1622-1634 patřil zámek Frýdlant Albrechtu z Valdštejna. Vybuvoval obrovskou hospodářskou doménu, která znamenala v době třicetileté války obrovský rozmach. Frýdlantsku se také říká Terra felix - Šťastná země. Po Albrechtově zavraždění roku 1634 získali zámek Gallasové a až roku 1757 clami Gallasové. Ti zde pobývali do roku 1945, poté Frýdlant přebíral stát.

Jméno: Štěpánka Vanturová

adresa: www.zamek-frýdlant.cz/historie/

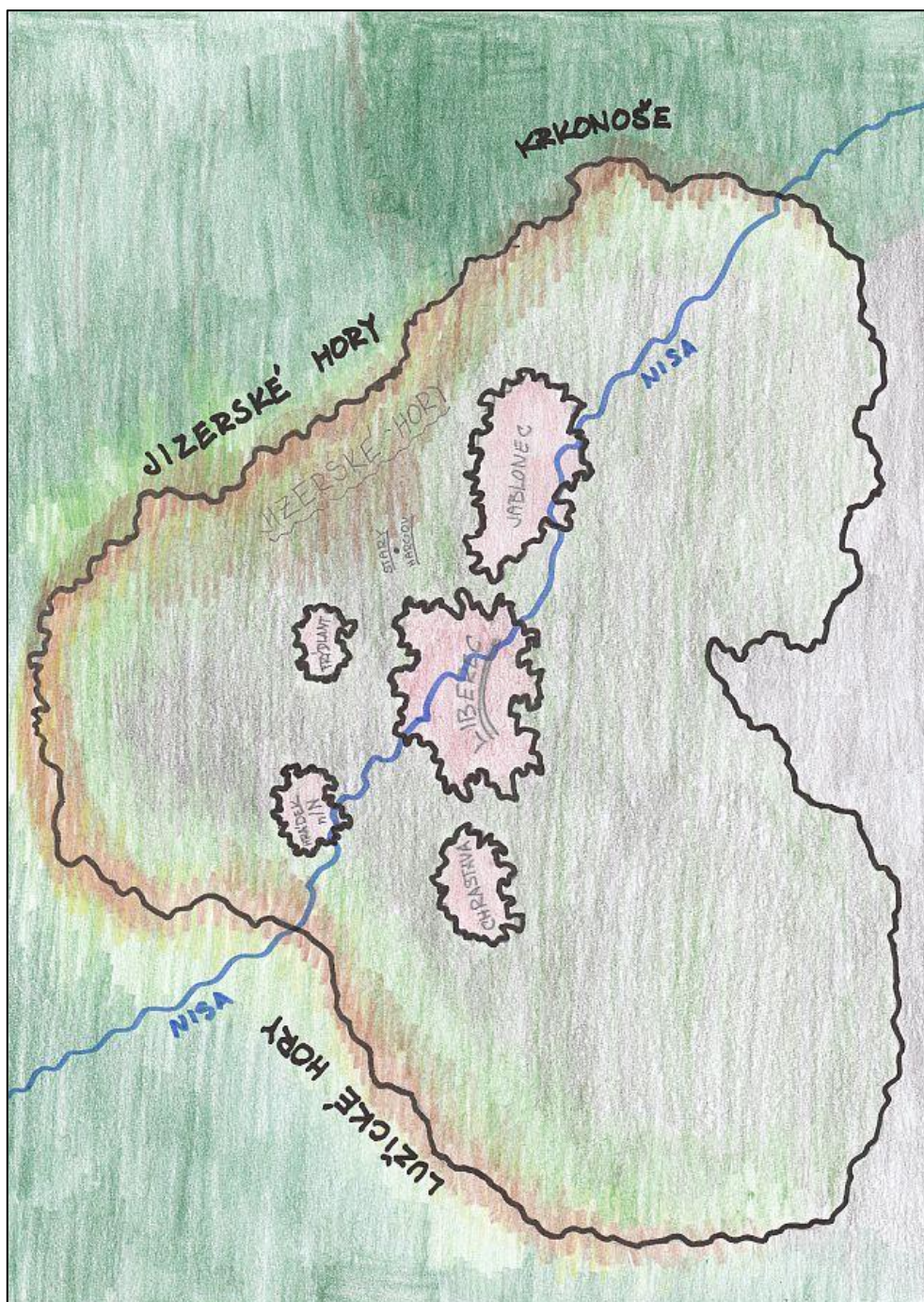




Skrz naskz Libercem a jeho okolí

Projekt o Libereckém kraji

KAČKA BORISJUKOVA'



PŘÍRODNÍ PODMÍNKY LIBERECKA

Ke každé kategorii doplň několik vět s údaji

(http://moodle.kge.tul.cz/file.php/68/2009/magdalena_novakova/m_novak/charakteristika.html)

1) Reliéf (pohoří, hory...)

Reliéf Liberecka je velmi hornatý. Průměrná nadmořská výška Liberce je 350 m. n. m. a průměrná nadmořská výška v horách kolem jez obklopující je 800 m. n. m. Liberec obklopují: Jizerské hory, Jeseníky - Krušné hory.

2) Vodstvo

Nad Libereckem lyžujeme málo z velkých vodních toků například Lučická říka, Ploučnice a Jizera. Najdeme zde také mnoho přehrad - Šařka, Harcov, Černá říka - Bedřichov, Josefův důl aj. Největší přehradou nad Libereckem je n. m. Harcov.

3) Podnebí a půdy

Nad Libereckem spadne ročně mnoho srážek, průměrná roční srážka je zde 800 mm. Půdy jsou velmi rozmanité. Půdy v blízkosti okolí Liberce je méně teplé a chladnější podnebí nad horami velmi chladné. Půdy jsou nad Libereckem hnědé, v horách podélné.

4) Lesy

Přírodní porosty jsou buky a jedle, které byly v 19. století nahrazeny smrkem, který rychleji roste a jsou používány pro dřevářský průmysl, na který však později došlo kvůli kalamitě. Buď zůstaly jen nad severními svahy hor.

5) Živočiškové

Živočiškové jsou chráněny díky přírodním rezervacím a národním parkům. Liberecká zóna je nejvyšší v ČR a je známá výhledem na horu. Vydání stromů jsou nové, měly by.

6) Ochrana přírody

Mezi CHKO nad Libereckem patří CHKO Šumava nář. Lučická hora a Jizerské údolí aj. Nad Libereckem má i národní park a to NP Krušné hory. Přírodních rezervací málo: Růžka, Hradčanská, Rybník aj. Přírodních památek jsou Borohradské jezero.

7) Cestování do přírody a za přírodou

Celo je vyhlídka na Liberec: Karlovarské lázně, muzeum, které připomíná bývalé československé město Jizerka, Bedřichovské údolí, Jizerka, Větrná jizba a Orla (P). Příroda a okolí Liberec je opravdu krásná a myslím, že by se mohlo stát městem, které nás má.

8) Máje aktivity v přírodě a krajině mého kraje

Celý jezdím na cyklistické výlety do Bedřichova. Často chodím na turistické výlety do Jizerky a okolí a podstatně v létě se chodím loupat na Jabloneckou přehradu a Bedřichovskou přehradu.

ANKETA - Znáš tato místa na Liberecku?

Můj anketní lístek

Znáš toto místo.				Byl jsem tam.			
Nikdy jsem to neslyšel.	Něco mi to říká, ale nejsem si jistý.	Slyšel jsem o tom, ale nevím, kde to je.	Znáš to a víš, kde místo je.	Nikdy jsem tam nebyl.	Málo jsem byl, ale nejsem si jistý.	Místo jsem navštívil jen 1x (2x).	Místo jsem navštívil vícekrát.
0	1	2	3	0	1	2	3

- 1) Královka 3 3
- 2) Kryštofova údolí 3 3
- 3) Jizerka 3 3
- 4) Grabštejn 3 2
- 5) Libverda 3 0
- 6) Droží kámen 3 0
- 7) Frýdštejn 2 0
- 8) Rudolfova 3 3
- 9) Čertova zed' 2 0
- 10) Nová louka 3 3

28 17

Mé výsledky: První sloupec 28 bodů, ve druhém 17 bodů

Výsledky naší třídy:

Všichni znají Grabštejn. Nejméně známé místo je Nová louka, méně známá také Droží kámen, Rudolfova. Nejznámější místo je Kryštofova údolí. Velmi známá je Bedřichovské údolí. Nejméně navštívené místo je Nová louka. Nejnavštěvovanějším místem je Kryštofova údolí, následuje Grabštejn. Místo, které nikdo z nás nenavštívil je Libverda.

Barbora Wm

MAPA MÉHO KRAJE

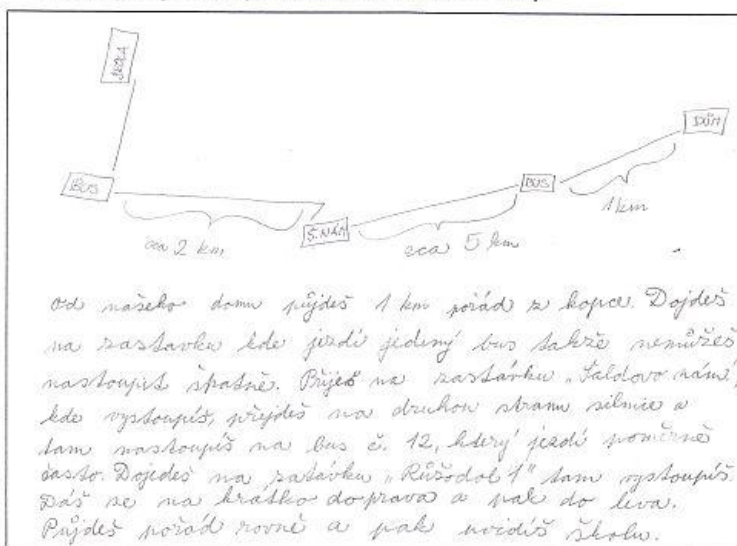
1. Doplň údaje o svém bydlišti.

obec: Liberec

čtvrť (část obce): Karlov (Starý)

ulice: Revutínů

2. U vás doma jsou ubytovaní žáci ze spřátelené školy z jiného města. Nikdy předtím v našem kraji nebyli. Dnes ráno měli společně s tebou odejít do školy. Ty jsi však onemocněl a nemůžeš je doprovodit. Nakresli jim plánec a popiš jim, jak se v pořádku dostanou do naší školy.

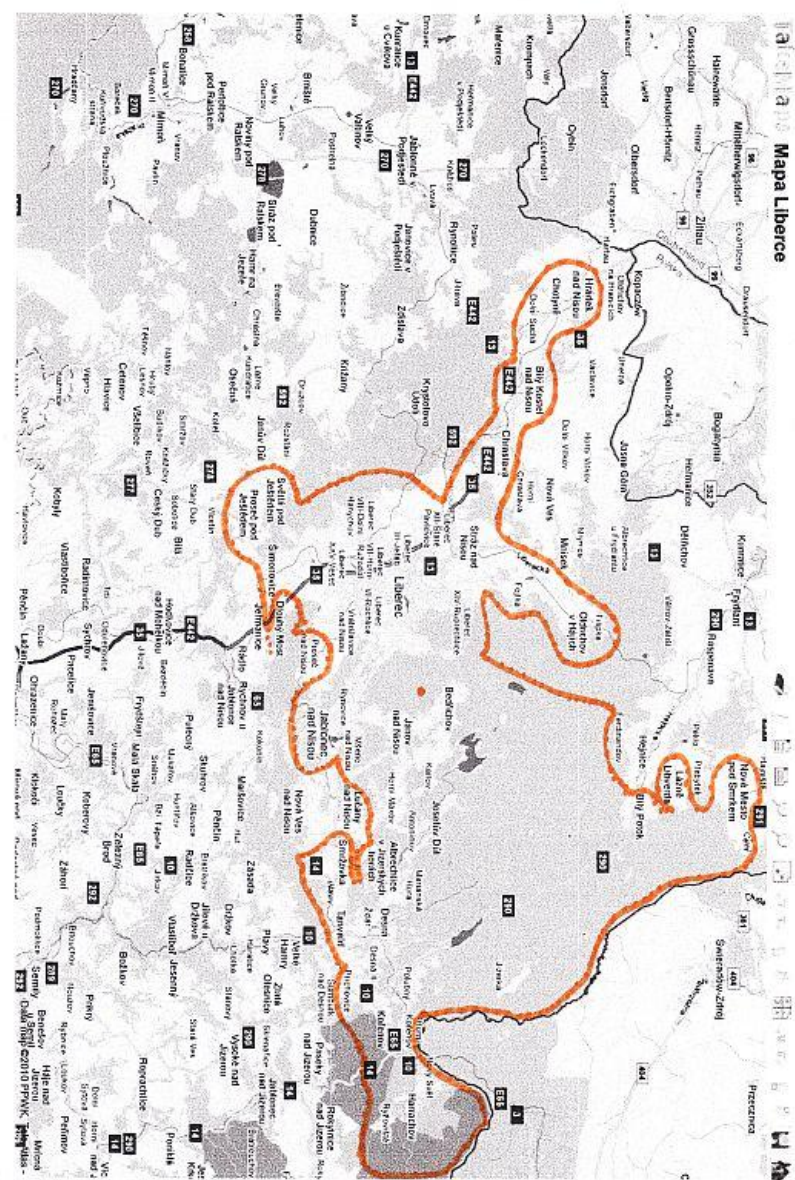


3. Za pomoci mapy 1 vyber důležitá místa tvého kraje a několik jich vypiš:

Legenda k následujícím mapám:

- ☐ hranice mého kraje (mapa 1)
- ☐ moje bydliště (mapa)
- ☐ naše škola (mapa 1 a 2)
- ☐ moje cesta do školy (mapa)

MAPA 1



14.9.2010 20:15

HISTORIE MÉHO KRAJE

1. Narodil(a) jsem se (místo narození): ...v Liberci...
2. Zakroužkuj, co o tobě platí, případně doplň větu:
 - ☒ a. Narodil(a) jsem se v našem kraji a žiji zde celý můj život.
 - b. Narodil(a) jsem se jinde, ale žiji zde od té doby, co si pamatuji.
 - c. Narodil(a) jsem se jinde, přistěhovali jsme se na Liberecko, když mi bylo let/roky.
3. Popros rodiče nebo prarodiče, zda by ti mohli vyprávět, odkud pocházejí, případně, proč se přistěhovali do našeho kraje, proč tu naopak žijí celý život atd. Zkus také vyzvědět, jak se v našem kraji cítí, co pro ně znamená.
4. Vyplň, odkud pochází tvoje rodina (pokud z Liberecka, zkus připojit z vyprávění, jaké to tady dříve bylo; pokud odjinud, jaké byly důvody přistěhování, jakou oblast rodiče/prarodiče považují za svůj domov atd.):

maminka: narodila se v Liberci a žije tady celý svůj život. Když byla malá, přestěhovali se z její maminka: pochází ze Slovenska, ale už žije dlouho na Liberecku, proto má české občanství

její tatínek: nikdy, kde se narodil, ale myslím, že pochází odkud - žije zde a je spokojen

tatínek: narodil se v Liberci a žije tady celý život, jeho malý bydlel v mrozdle, po rodiči v Harově

jeho maminka: je česká, ale pochází z jihovýchodní části - její babička bydlela na Dražkách a její bratr v Pohrančích

jeho tatínek: dědičky pochází z Ukrajiny, jeho (prastarý) rodiče utkali z Ukrajiny do ČR, nějaký čas bydlel děda v Praze a pak se s babičkou přestěhoval do Liberce

místo na další zajímavé údaje: moji prarodiče ze strany babky, se přestěhovali tady, od jiných se přestěhovali v 90 letech, ale oni studovali
5. Nezapomeň rodičům a prarodičům za jejich pomoc poděkovat.

Terénní praktikum: Jizerské hory

Jméno: K. BORISJUKOVA'

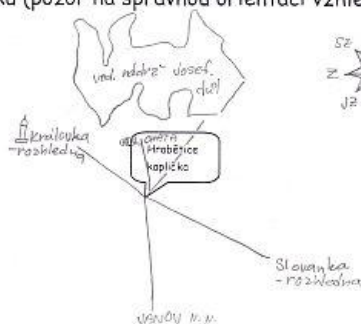
Datum: 11. 10. 2010



Celou trasu si vyznač do přiložené mapy, zvýrazni a očíslej jednotlivá stanoviště.

1. Hrabětice [766 m. n. m., má se krásně do vody a má se do rákos]

Za jakými zajímavými cíli můžeme odtud vyrazit po značených cestách, zakresli jednotlivé směry do plánu (pozor na správnou orientaci vzhledem ke světovým stranám).



2. Josefodolská přehrada (postavena 1976-82) [705 m. n. m.]

Délka hráze - můj odhad: 350 m, skutečná délka: 360 m

Na jaké řece je přehrada postavena? na Kamenici

Jakou má přehrada funkci? odolává na zimní období

Které oblasti zásobuje vodou? část Jablonce a Liberec

Technické údaje stavby: délka a výška hlavní hráze: výška: 44 m, délka: 360 m

další údaje o stavbě: hráz je vypaná, přehrada je největší a největší přehradou v Libereckém kraji

3. Kristiánov [812 m. n. m. (ještě jsem tu byla a líbilo se)]

Za jakým účelem vznikla osada Kristiánov? jako sklářská osada

V jakém století a jak dlouho zde fungovala sklářská huť? 1725-1817

Jaké budovy a objekty zde dříve stály? škola, sklárna,

křídlov, kulní hospodár, panský dům

Co se s nimi stalo? panský dům vyhořel v roce 1938

Která budova se zachovala a co je v ní dnes? kulní hospodár

- je a má panského na panském sklářství v Jizerském

Jakou funkci plní Kristiánov dnes? musem, mariánské poutě

Další zajímavosti nebo dojmy z Kristiánova:

Nakresli mapku cest vedoucích z Kristiánova, urči, kam vedou, vše zorientuj vzhledem ke světovým stranám.



4. Blatný rybník [... 760 m. n. m. ...]

Na jakém leží potoce? Blatný potoč Co zajímavého ses o něm dozvěděl?
najdeme v něm plochu v jizerských pískách, postavení 1780,
byvali nahon na pilu dřevodivana - to pro novou louku

5. Nová louka [... 765 m. n. m. ...]

Co zde stávalo a co zůstalo dodnes?
 Čemu všemu sloužila v minulosti i dnes tzv. Šámalova chata? lovcký zámeček
také zde byla stará sklárna

6. Bedřichov [... 740 m. n. m. ...]

Čím bylo místo v minulosti? byla zde sklárna
 Čím je významné dnes? sportovní centrum - bytů, vyhládky

Typickou horninou Jizerských hor, kterou jsme našli, je žulový

Během cesty jsme rozpoznali některé druhy dřevin, například: jasan
blest, buk lesní, smrk ztepilý

také jsme pozorovali živočichy: hřivák, pruhovaný, koňák

objevili jsme pomníčky a památníky: rovní dílo jeřábů dle na kameni,
smrt d. 6. 2002, památník sklárství, koňák, koňák - larina - Bedřich

Zkus načrtnout výškový profil trasy, zhodnot' tvar reliéfu Jizerských hor, porovnej ho s Ještědsko-kozákovským hřbetem nebo Lužickými horami.

STARE' SKLA'RNÝ

Jizerské hory jsou
známe' bývalým sklař-
ským průmyslem, který
dnes už bohužel zanikl.
Zachovaly se však něk-
tere' vzpomínky na něj
v podobě starých skláren.

SKLAŘSTVÍ NA JIZERCE

V roce 1323 založil na Jizerce
„král jeverskohorský sklařů“ -
Herman Anton Rudek sklař-
skou hut'. V roce 1366 ji na-
čal založovat další sklárna.
V době konjunktury zaměstnával
sklařiny přes 30 dělníků. Z dv-
oruků se pomalu stávaly
sklařské a sklářské dílny. V
této době také vznikly brněna
skla, píla, mlýn, obchod i škola.
Současně s první sklárnou byl
postaven jako sídlo pro maji-
tele „panská sklárna“ v Panský
dům. Vše sklařské pevně se
přirovně spoilo dřevěným ub-
línem. Proto sklárny zanikaly
uprosřed lesů. To také hel-
mí přispělo k odlícením, že
kterému došlo na nákladě rych-
lého spotřeby dřeva ve sklárnách.
Proto se začaly vysazovat smr-
ky, které rychle rostly.

DOKNES TADY STAJÍ:

Panský dům dnes slouží jako
historická rozhledna pro mis-
tů horský spolek, v kruhový
skla je nystarté restaurace na
jizerce - Pyramida. Panský dům je
byl historickou památkou a
byl přebavěn na obývací hor-

sky' hotel. Další dochovanou
památkou je horská chata
jeverská. O historii a přirodním
bohatství Jizerky se mnoho
dozvíte při návštěvě muzea
umístěného v bývalé škole.

SKLA'RNA V KRISTIA'NOVĚ

První sklo bylo ve volnější hutě
zabaveno na tři kráje v roce
1776. Roku 1833 bylo k hutě
přisavěna nová výrobní pá-
vi a potaš, a dva roky poz-
ději přibyla povírná a slad
popela. K hutě patřila píla a
stoupa. V letech 1853-1855
se začalo lavit i ve druhé
pec. Třetí pec přibyla sklárně
v roce 1865. O devět let pozdě-
ji nahradil přímý otop dřevem
dřevoplyn.

Vzdálenost hutě od komunika-
cí však byla v osmdesátých
letech dráždinového období k
úpadku kráskianovské hutě.
V roce 1882 byl provoz sklárny om-
zen a 7. 8. 1887 utoněl více
než stotím činností kráskia-
novské hutě ničivý požár.



Tato sklárna na Jizerce
stojí dodnes.



Příloha č. 14: Závěrečný dotazník pro žáky - AZ

Liberecko - můj kraj: hodnocení

Jméno: A. Kelenková

1. Co máš na našem kraji rád, co se ti tady líbí?

V našem kraji se mi líbí lesy, když je podzim, padá lístí a příroda má spoustu práce s barvením lístí. Líbí se mi zde jarní příroda, když rozvírá kalichy květů.

2. Co se ti naopak nelíbí?

Nelíbí se mi obrovská nákupní centra, kde člověk ani neví, co si má vybrat nebo koupit. Nelíbí se mi, že je tu málo křišť a parků. Na ulicích je mnoho odpadků.

Dalo by se to změnit? Navrhni jak.

Například by se ve střední centru vystavěl velký park třeba i s nějakými prolézačkami.

Můžeš s tím udělat něco i ty? Co?

Ne, s odpadky, že budu vyřazovat všechny do koše, ne je pohodit na ulici.

3. Chtěl bys tady žít? Proč?

Ano, protože mám k libereckému kraji zálibu.

4. Ohodnot' známku způsob, kterým jsme se o Liberecku učili: 1

Co je pro tebe lepší (podtrhni): učit se pomocí projektu učit se klasicky

Co tě bavilo nejvíce? Praktikum a úkoly při něm

Co tě nebavilo? kopírování měst do mapy

Co tě zaujalo, překvapilo, potěšilo? Zaujal mě způsob učení o našem kraji - bylo to zábavné, budu si to pamatovat. ☺

Příloha č. 15: Závěrečný dotazník pro žáky - OS

Liberecko - můj kraj: hodnocení

Jméno: Simon Ondřej

1. Co máš na našem kraji rád, co se ti tady líbí?

Mě se nic nějak extra nelíbí, ale nic mě zase nevadí.

2. Co se ti naopak nelíbí?

Mě mě nevadí.

Dalo by se to změnit? Navrhni jak.

Já bych nic neměnil - jinak

Můžeš s tím udělat něco i ty? Co?

Nic s tím udělat nemohu - nic

3. Chtěl bys tady žít? Proč?

Chtěl bych - hezké místo

4. Ohodnot' známkou způsob, kterým jsme se o Liberecku učili: 2

Co je pro tebe lepší (podtrhni): učit se pomocí projektu učit se ~~klasicky~~

Co tě bavilo nejvíce? video (obrazky)

Co tě nebavilo? že asi nic

Co tě zaujalo, překvapilo, potěšilo? Nic konkrétně, jsem se nedozvěděl - neim proč

Příloha č. 16: Terénní praktikum – Jizerské hory, říjen 2010 (foto autor)





Příloha č. 17: Nástěnka na téma Liberecko – můj kraj neboli místo, kde žiji



Příloha č. 18: Terénní výuka – NS Terasy Ještědu, květen 2010 (foto autor)

